الدكتور كمال عبد الحميد زيتون

التدريس

لذوى الاحتياجات الخاصة

عالم الكتب



لذوى الاحتياجات الخاصة

الدكتور
كمال عبد الحميد زيتون
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس
بكلية التربية بدمنهور - جامعة الإسكندرية

الطبعة الأولى
٢٠٠٣م

عالم الكتب

عالم الكتب

نشـر – توزيع - طباعة

❖ الإدارة :
16 شارع جواد حسنى - القاهرة
تليفون : 3924626
فاكس : 002023939027

❖ المكتبة :
38 شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة
تليفون : 3926401 - 3959534
ص . ب 66 محمد فريد
الرمز البريدى : 11518

❖ الطبعة الأولى
1423هـ - 2003 م

❖ رقم الإيداع 2347 / 2003

❖ الترقيم الدولى I.S.B.N
977 - 232 – 341– 9

❖ الموقع على الإنترنت : WWW.alamalkotob.com
❖ البريد الإلكترونى : info@alamalkotob.com

إهــداء

إلــى مـــــــــن.............

لا يــرى خيــوط النور إلا بقلــــــــــــبه

ولا يســمع من الرنيـــن إلا صدى صـــــــمته

ولا تــخطـــو قدماه إلا على أرض حلــــــــــمه

ولا يــدرك من الــوجــــود إلا أن الــحـيــاة حـــــقه

أو يحيا بموهبته سجينة بين الضلوع دون أن يجد من يفك أســـره

فكل منهــم لا يتوق في هذا العــالم إلا لاحتياجــاته الخاصـــــــــــة،

أهــدى كتابــي هذا لعله يكون قبساً يهتدي بنوره كل أب وكل أم وكل مربٍ فاضــل اجتباه الله بوليد معوق أو موهوب، و ليكون كذلك ريشة تتلون بها ملامــــح هــذه الفــئة مــن المجتمع ليراها بوضوح كل من يتعـــامل معـــهم.

مقـــــدمة الكتاب

التربية للجميع ، التعليم للتميز، التميز للجميع، تلك صيحات باتت تدوي في عـــالم التربية في مؤتمراتها العالمية والمحلية .. في هيئاتها الدولية والإقليمية، إنه لحـــق نـــادي به الرسل والأنبياء عبر مختلف العصور، حق تعليم كل البشر بغض النظر عن أية معوقات قد تحول دون تعلمهم. سواء كانت جسدية أم عقلية مع إتاحة الفرص للطاقات الكامنة لدي البشر علي الظهور والريادة.

وإذا كـــان التعليم يمثل خط الدفاع الأول للأمة، والدرع الواقية والأمل للسبق فـــي وســـط عـــالم تسوده القوة وتخيم عليه التكتلات العسكرية والقيود الاقتصادية الخانقـــة، فإن عنايتنا بالموهوبين والعباقرة يأتي في إطار حرص الأمة علي تكوين جـــيل من العلماء والمبدعين في مختلف مجالات المعرفة، للأخذ بسبل النهوض بها من كبوتها.

وقد بني هذا الكتاب استجابة للتوصيات التي وجهتها المؤتمرات علي مستوي الأقطـــار العربـــية والهيئات المختصة بالتربية الخاصة والتي تؤكد علي ضرورة الاهـــتمام بـــذوي الاحتياجات الخاصة، وتكييف المناهج، وطرق التدريس الخاصة بهم، بما يتواءم واحتياجاتهم، وبما يسمح بدمجهم مع ذويهم من التلاميذ العاديين في فصـــول التعلـــيم العـــام، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلمي التربية الخاصة، ومعلمـــي التعليم العام، بما يساعدهم علي تنفيذ استراتيجيات التدريس سواء للطلاب الفائقين، أو الموهوبين، أو ذو الإعاقات المختلفة.

ويأتـــي هـــذا الكتاب استجابة لدعوة التعليم للتميز، والتميز للجميع فكثير من الطـــلاب يعـــانون مـــن صعوبات في تعلمهم، ويواجهون بإعاقات؛ قد تحول دون دراستهم لنفس المحتوي الذي يدرسه أقرانهم، كما أن بعض الطلاب قد يجدون في أنفســـهم التمـــيز عـــن أقـــرانهم ومحتوي التعليم الذي يقدم لهم لا يلبي طموحاتهم ونـــبوغهم، فكأننا وضعنا قيوداً عليهم فوق أغلال إعاقتهم. ولذا جاء الكتاب الحالي فـــي مجال التربية الخاصة، ليقدم إستراتيجيات تدريسية متنوعة للفائقين، فضلاً عن

أساليب متنوعة لتصميم التعليم -من حيث أهدافه وعملياته وبيئات التعلم وأساليب التقويم وأدوار المعلم - للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة سواء المعاقين بصرياً أوسمعياً أو اتصالياً أو جسدياً، أو سلوكياً، أوصحياً، أو عقلياً، أو ذوي صعوبات التعلم.

ويوجه الكتاب إلي كل من يريد أن يتعلم شيئاً عن الفئات الخاصة، ورسالة صادقة لكل من يتصدى للتدريس لهم، أويتعامل معهم؛ وبخاصة معلمي الفئات الخاصة وطلاب الدبلوم المهنية (تخصص التربية الخاصة) بكليات التربية، وكذا لأولياء الأمور الذين لديهم طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وعالج الكتاب في فصوله العشر مفهوم التربية الخاصة وفئاتها المختلفة، وبعض قضاياها، فضلاً عن تناوله لعملية التدريس، ومكوناتها، ومتغيراتها، وتطبيقاتها علي ذوي الاحتياجات الخاصة. كماتناول بين دفتيه كيفية التدريس للطلاب الموهوبين والفائقين، وكيفية تكييف المنهج ليواكب احتياجاتهم، ويشبع طموحاتهم. كماعرض لاستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم، وفئاتها المتعددة وكيفية تشخيصها، والتدريس المناسب لكل فئة، وبخاصة للطلاب ذوي النشاط الزائد. وعرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي صعوبات الاتصال والتوحد بين، وكيفية التعرف عليهم، وتنظيم بيئاتهم التعليمية، والتدريس الذي يحاول أن يقوم إعاقاتهم ويصحح مسار تلك الإعاقة.

وتعرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي الإعاقات السلوكية علي اختلاف فئاتها، وأدوار المعلم، والاعتبارات التربوية، والاستراتيجيات التي لا بد أن تؤخذ في الحسبان عند التدريس لهذه الفئة.

وعرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية وكيفية تشخيصهم، ومستوياتهم، وتصميم المناشط والبرامج التعليمية الخاصة بهم، واستراتيجيات التدريس التي ينبغي اتباعها مع كل مستوي، مع تقديم نصائح لمعلمي هذه الفئة، وأولياء أمورهم.

وتـــناول كيفية التدريس للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، بعد تحديد مؤشراتها، ومســتوياتها، وكيفـــية تكييف كل من بيئات التعلم، والمناشط، وأساليب التعلم التي تيسر إمكانية تواصل تلك الفئات مع الآخرين.

كمـــا عـــرض الكـــتاب لكيفـــية التدريس للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بعد الـــتعرف علي فئات تلك الإعاقة، وكيفية تكييف المناهج الدراسية لتتوائم مع طبيعة تلك الإعاقة، مع عرض الاستراتيجيات التدريسية لذوي الإعاقات البصرية.

وأخـــيراً عـــرض الكتاب كيفية التدريس لذوي الإعاقات الجسدية، والطبية، وأنواعهـــا، ومعايـــير رصـــدها، وكيفـــية تكيـــيف المناشـــط التعليمـــية، لتراعي تلك الإعاقات.

ودعمنا في نهاية الكتاب ملاحق تختص بالمبادئ والقواعد الأخلاقية الخاصة بالتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. فضلاً عن ملحق يشمل المنظمات والهيئات ذات الصلة الوثيقة بمجال التربية الخاصة، ومواقعها علي شبكة المعلومات الدولية، وتم إدراج المصطلحات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي النهاية نسأل الله سبحانه وتعالي أن يكون هذا العمل معيناً لكل من يعمل فـــي هـــذا المجال، وخادماً لمن يتعرض للتدريس لتلك الفئات، وميسراً لكل متعلم، ومعلـــم يـــريد أن ينفعهم، ودافعاً للعناية بهم، والاهتمام المتزايد بشأنهم، ليجزينا الله عنهم خيراً.

ونســـأله سبحانه أن يجعل هذا الجهد في ميزان حسناتنا، وهادياً في حياتنا إن شاء الله، ما داموا وما دمنا نعيش معاً في عالم واحد.

سموحة في ٢٠٠٢/١٢/٣١ **المؤلف**

المحتويـــــات

مقدمة الكتاب

الفصل الأول: التربية الخاصة (المفهوم ـ الفئات ـ بعض القضايا)

الفصل الثاني: التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة

الفصل الثالث: التدريس للطلاب الموهوبين والفائقين

الفصل الرابع: التدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم

الفصل السادس: التدريس للطلاب ذوي الإعاقات السلوكية

الفصل السابع: التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية

الفصل العاشر: التدريس للطلاب ذوي الإعاقات الجسدية والصحية

الفصل الأول

أسس التربية الخاصـــة

Fundamentals of Special Education



أســــــس التربيـــــة الخاصـــــة

Fundamentals of Special Education

أهداف الفصـــــــــــــل:

١ ــ أن يعرف الطالب التربية الخاصة.

٢ ــ أن يحدد الطالب فئات التربية الخاصة.

٣ ــ أن يحدد الطالب أهداف التربية الخاصة.

٤ ــ أن يحدد الطالب أشكال التربية لذوي الاحتياجات الخاصة.

٥ ــ أن يتعرف الطالب على حجم مشكلة ذوي الاحتياجات الخاصة عالمياً ومحلياً.

٦ ــ أن يتعرف الطالب على بعض القضايا المتعلقة بالتربية الخاصة.

التربية الخاصة

هل نحن على علم بعدد هؤلاء الناس ذوي القدرات الخاصة ــ المعوقين ــ في مجتمعنا ؟ وهل يحصل هؤلاء الأفراد على وظائف حقيقية وأصدقاء ومنازل وتعليم أم أن هناك كثيراً من التحاملات عليهم؟ وهل لهذه الفئة الحق في أن يشاركوا في مجتمعاتهم ويكونوا أصحاب القرار في أين وكيف يعيشون؟ إن الأسئلة السابقة لتدفعنا دفعاً إلي سبر أغوار تلك الفئة، فقد كانت تواجه الإجحاف الاجتماعي والازدراء والإهمال والعزلة من قبل المجتمع، ولكن خلال العقدين الماضيين نجح المعوقون في أن يلموا شملهم ويصبحوا قوة لا يستهان بها .

لقد قام المعوقون بإحداث تغيير أو إن شئت فقل : قاموا بثورة من أجل فهم الذات، فقد كان لزاماً عليهم أن يتغلبوا على الشعور بالخزى أو الارتباك من عجزهم، بل إن الأمر قد امتد إلي ما هو أبعد من ذلك من تطلعات وطموحات، ولا جدال ــ عندنا ــ إن التربية الخاصة هي السبيل إلي تحقيق ما تصبو إليه تلك الفئة.

تعريف التربية الخاصة:

إذا نظرنا إلي التربية على أنها عملية التعلم والتغيير، نتيجة الالتحاق بالمدرسة **Schooling** والمرور بخبرات أخرى، فإن التربية الخاصة **Special Education** تعني التعليم أو التدريس **Instruction** الذي يصمم للطلاب ذوي الصعوبات أو الموهوبين الذين يحتاجون إلي احتياجات تعلم خاصة. وبعض هؤلاء الطلاب يجدون صعوبة في تعلمهم داخل الفصول النظامية، إذ يحتاجون إلي تربية خاصة وظيفية في المدرسة، إلا أن البعض الآخر ينجز بصورة أفضل في الفصول النظامية ولكنهم يحتاجون إلي تربية خاصة تساعدهم على تحقيق مهارات معينة، لنصل بهم إلي أقصي الإمكانات في المدرسة.

وتجدر الإشارة إلي ضرورة التمييز بين ثلاثة مصطلحات، وهي الأفراد غير العاديين **Exceptional Individuals**، والأفراد المعوقون **Handicapped**، والأفراد غير الأسوياء **Abnormal**، حيث يشير المصطلح الأول إلي فئات الإعاقة

بأنواعهـــا المختلفة فضلاً عن فئة الموهوبين، وهذا المصطلح هو ما تشمله التربية الخاصـــة، أمـــا المصطلح الثاني فيشير إلي فئات الإعاقة فقط عدا فئة الموهوبين، ويشير المصطلح الثالث إلي فئة الأفراد التي تعاني من الأمراض النفسية أو العقلية.

أي أن التربية الخاصة عبارة عن مجموعة الخدمات والمساعدات المنظمة والهادفة (التربوية، والصحية، والنفسية) التي تقدم للأفراد غير العاديين، وهم الذين لهم ظروف خاصة ومستوى خاص يختلف عن ظروف الأفراد العاديين ومستواهم فيـتفوقون عليهم أو يقصرون دونهم، وذلك من أجل مساعدتهم في نمو شخصيتهم نمـواً سـليماً متكاملاً متوازناً يؤدي إلي تحقيق الذات، ومساعدتهم في التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه. (عبد القادر محمد عبد القادر، ٢٠٠١، ص ٢٤).

ويعد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة **exceptional** عندما:

أ ــ يقابلون محك تصنيفهم على أنهم فئة خاصة.

ب ــ يتطلــبون تعديــلاً فــي الممارسات المدرسية أو الخدمات التربوية الخاصة للوصول بهم إلي أقصي سعة ممكنة.

وتأتي الصعوبة **Disability** نتاجاً لمشكلات طبيعية أو اجتماعية أو تعليمية بصورة ذات دلالة مقارنة بأقرانهم ذوي النمو الطبيعي **(Ysseldyke& Algozzine, 1995)**

يشير مصطلح التربية الخاصة ــ إذن ــ إلي : البرامج والخدمات المقدمة للأطفـــال الذيـــن يـــنحرفون عن أقرانهم، سواء في الجانب الجسمي أو العقلي أو الانفعالـــي بدرجـــة تجعلهم بحاجة إلي خبرات أو أساليب أو مواد تعليمية خاصة، تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن.

وقـــد ســـعت المـــنظمات المعنية برعاية الفئات الخاصة والاهتمام بتصميم البرامج التعليمـــية والخدمـــات الخاصة بهم إلي تصنيف تلك الفئات، وسوف نورد فيما يلي فـــئات المجموعـــات التي تحتاج لرعاية تعليمية خاصة ونقدم لهم تربية خاصة في إطار الفئة التي تنتمي إليها.

فئات التربية الخاصة:

تـتعدد فئات التربية الخاصة، وكما يتضح من الشكل (ت ــ ١) يمكن حصر هذه الفئات فيما يلي (Ysseldyke& Algozzine, 1995):

أ ــ الإعاقــات البصرية: Visual impairments فئة من الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب استخداماً وظيفياً **functional**، مع ملاحظة أن كلمة " وظيفي" تتصل بالسبيل الذي تستخدم خلاله تلك القدرة في الحياة اليومية.

ب ــ الإعاقــات الســمعية: Hearing impairments فـئة مــن الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب استخداما وظيفياً للسمع.

جـــ ــ الصــم والعمي: Deaf and Blind فئة من الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب استخداماً وظيفياً للسمع والبصر.

د ــ الإعاقات الجسدية أو الصحية: Orthopedic impairments or other health impairments فـئة من الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب اســتخداماً وظيفياً للأيدي والأذرع والأرجل والأقدام وأي أجزاء أخرى من الجسد، وقــد تشمل تلك الفئة بعض المرضي الذي يعانون من حالات مرضية طبية، مثل: حالات مرضي القلب، والسكر، والسرطان، والربو.

هــــ ــ التخلف العقلي: Mental Retardation فئة من الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب الاستخدام الوظيفي للذكاء وتعديل السلوك.

و ــ الموهوبيــن والعــباقرة Gifted and Talented وهم فئة من الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب الاستخدام الوظيفي للذكاء والقدرة الفنية.

ز ــ صعوبات التعلم الخاصة : Specific Learning Disabilities. فئة من الطلاب تتطلــب احتــياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب الاستخدام الوظيفي للاستماع، والتحدث ، والقراءة، والكتابة، والاستدلال، والمهارات الحسابية.

ح ــ الاضــطراب العاطفي الحادي: Serious Emotional Disturbance. فئة من الطــلاب تتطلــب احتــياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب الاستخدام الوظيفي للمهارات الاجتماعية والعاطفية.

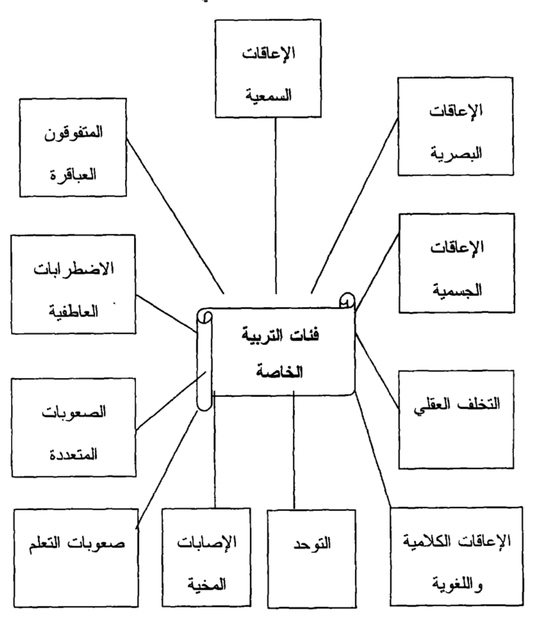
ط ــ إعاقـات الكـلام أو اللغـة Speech or Language Impairments فئة من الطـلاب تتطلـب احتـياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب الاستخدام الوظيفي لمهـارات التواصل واللغة، وغالباً ما يطلق على أنواع عديدة من صعوبات الكلام واللغة اضطرابات التواصل **Communication disorders**.

ى ــ الصـعوبات المـتعددة: .Multiple Disabilities فـئة مـن الطلاب تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات تتطلب الاستخدام الوظيفي للمهارات.

ك ــ الإصابات المخية الضارة Traumatic Brains Injury فئة من الطلاب تعاني من تلف في المخ بسبب قوة فيزيقية خارجية أو بأي حدث داخلي مثل الصدمة،وهي لا تشـمل الأطفـال الذين يولدون بإصابات مخية أو الذين يعانون من إصابة المخ نتيجة صعوبات الولادة.

ل ــ الـتوحد Autism فـئة تعانـي صعوبة نمائية خاصة تؤثر بصورة دالة في تواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي.

ويمكن التعبير عن فئات التربية الخاصة بالشكل التالي:



شكل (ت ــ ١) يوضح فئات التربية الخاصة

وفي سبيل تحديد الفئة التي ينتمي إليها الطفل المصاب فلا بد من إجراء التقدير الفردي على الطفل، وقد جدد قانون 457 - 99 والذي طور تحت مسمي "أيديا" Idea **(The Individual with Disabilities Education Act)** عدداً من الشروط

من أجل تقدير الأطفال المشكوك في إصابتهم بالإعاقة، وكذلك فإن مركز المعلومات الوطنية الأمريكية للأطفال والشباب ذوي الصعوبات

National Information Center for Children and Youth with Disabilities

"نيشسي" **NICHCY** أصدر مجموعة من الأسئلة والإجابات تمثل الوصف الكامل لهذه الشروط ووصف هؤلاء الأفراد في ظل قانون تعلم المعوقين،وفيما يلي ملخص هذه الشروط:

- **قبل إجراء التقدير على الطفل للمرة الأولي فإن المدرسة لا بد أن تخطر أولياء الأمور تحريراً بضرورة إجراء الاختبار، وذلك لأن أولياء الأمور لا بد أن يعلنوا عن موافقتهم الصريحة للمدرسة لإجراء هذا الاختبار.**
- **إجراء هذا الاختبار من جانب فريق عمل من المتخصصين، ويشمل أخصائي النطق واللغة وكذلك الطبيب المهني والتعليمي والبدني والمتخصصين في التخصصات الطبية المختلفة والطبيب النفسي العامل في المدرسة وكذلك المعلم الذي يتعامل مع الطفل ويعلن عن الشك في إصابة الطفل بالإعاقة.**
- **التقدير لا بد أن يشمل جميع الجوانب والمجالات التي ترتبط بالإعاقة المشكوك فيها لدى الطالب.**
- **التقدير لا يعتمد على إجراء واحد فقط يكون بمثابة المعيار الوحيد لتحديد مدى استحقاق الطفل للخدمات الخاصة؛ لأن عملية التقدير لا بد أن تعتمد على العديد من أدوات التقدير والبيانات المجمعة بناء على الملاحظة.**
- **إجراء الاختبار على كل طفل على حدة.**
- **الاختبارات وغيرها من وسائل الاختبارات وأدواتها لا بد من استخدامها في إطار الاتصال اللغوي مع الطفل إلا إذا كان الطفل يعاني من الإعاقة التي تمنع هذا الاتصال.**
- **لا يجوز الاعتماد على الاختبار في تقدير جانب معين لدى الطالب مثل الذكاء إلا بعد التحقق من صلاحيته من خلال الأبحاث والدراسات.**
- **أداء الاختبارات يجب أن يخلو من التمييز أو التفاضل، بمعني إجراء الاختبارات دون أي تمييز ثقافي أو اجتماعي بين الأطفال الخاضعين للاختبار.**

- لا بـد أن يتحقق فريق الاختبار من أن الاختبار يتم على يد المسئول المتدرب على ذلك وأنه يهدف إلي تحقيق الأغراض المصمم من أجلها.
- لا يجـب أن تؤثـر إعاقة الطفل أو تتدخل في قدرة الطفل على أداء الاختبار في سبيل تقدير أشـكال الإعاقـة المختلفة، مثل: العجز البصري لدى الطفل الذي يؤثر على اختبار القراءة والإجابة على أسئلة الاختبار.
- لا بد من الحرص على الدقة والشمول في تصميم الاختبار على الأطفال المعوقين.

وفضلاً عن التصنيف السابق لفئات التربية الخاصة فقد تستخدم بعض الأسماء لتلك الفـئات، ونعرض بجدول(١) الاختصارات الخاصة التي تستخدم بصورة عامة في الأدبيات التربوية المعنية بالتربية الخاصة.

جدول (١) بعض الاختصارات الشائعة لفئات التربية الخاصة.

DB	Students who are deaf- blind	الطلاب الصم والعمي،
ECSE	Early childhood special education	التربية الخاصة للطفولة المبكرة
GT	Gifted and talented	الموهوبون والعباقرة
HH	Hard of hearing	صعوبة السمع.
POHI	Hearing impaired	الإعاقة الجسدية والصحية
MR	Mentally retarded	التخلف العقلى
EMR	Educable mentally retarded	التخلف العقلى القابل للتربية
SLBP	Specific learning and behavior problems	التعلم الخاص والمشكلات السلوكية .
SLD	Specific learning disabilities	صعوبات التعلم الخاصة
LD	Learning disabled	ذوو صعوبات التعلم
MI	Mentally impaired	القصور العقلى
TMR	Trainable mentally	الـتخلف العقلـى القابل للتدريب
PH	Physically handicapped	المعوق جسدياً
BD	Behavior disordered	الاضطراب السلوكى
CD	Communication disordered	اضطرابات التواصل
VH	Visually handicapped	المعوق بصرياً

أهـــداف التربية الخاصة

إن الهـدف مـن التربية الخاصة كالهدف من التربية العامة سواء بسواء، فكلاهمـا يهـدف إلـي تهيئة الأجيال الناشئة في المجتمع لاستيعاب معارفه وقيمه وعاداتـه وتقالـيده وفـنونه بصورة تكفل ولاءهم لثقافته، وتكفل أيضاً مشاركتهم الفعالـة فـي ترقيـتها وتجديدهـا وفقاً لمقتضيات العصر واستجابة للتحديات التي يواجههـا المجتمع. إلا أن الاختلاف بين التربية الخاصة والتربية العامة يكمن في الأغـراض، وفي أنواع الخدمات المقدمة، وفي طريقة تقديمها، وفيمن يقومون بها، وفيمن تقدم إليهم، ويوضح الجدول رقم (٢) الاحتياجات الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة. **(Ysseldke & Algozzine, 1995, p.22)**

جدول (٢) الأهداف الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة

الفئة	الأهداف		
الموهوبون والعباقرة	ـ الإسراع بالخطو الذاتي في المنهج.		ـ توسيع المنهج.
صعوبات التعلم الخاصة	ـ تحسين المهارات الدراسية الأساسية.		ـ تحسين المهارات الاجتماعية.
إعاقات التحدث أو اللغة	ـ اختزال مشكلات التحدث.	ـ تحسين مهارات اللغة.	ـ تحسين المهارات الدراسية.
التخلف العقلي	ـ تحسين المهارات الوظيفية.	ـ تحسين العلاقات الاجتماعية.	ـ تحسين المهارات الدراسية.
الصعوبات المتعددة	ـ تحسين المهارات الدراسية.	ـ تحسين المهارات الحركية.	ـ تحسين المهارات الوظيفية.
الإعاقات الجسدية	ـ تحسين المهارات الجسدية.		ـ تحسين المهارات الدراسية.
الإعاقات الصحية الأخرى	ـ تحسين المهارات الجسدية.		ـ تحسين المهارات الوظيفية.
الإعاقات السمعية	ـ تحسين المهارات اللغوية.		ـ تحسين المهارات الدراسية.
الإعاقات البصرية	ـ تنمية مهارات القراءة.		ـ تحسين المهارات الدراسية.
التوحد	ـ تحسين المهارات الاجتماعية.	ـ تنمية التواصل.	
الإصابات المخية الحادة	ـ تحسين المهارات الجسدية.	ـ تحسين المهارات الدراسية.	

أشكال التربية لذوي الاحتياجات الخاصة:

اقترح " جلفورد " **Gulliford** النظر إلي تربية ذوي الاحتياجات الخاصة على أنها تأخذ ثلاثة أشكال حصرها فيما يلي:

أ ــ التربيــية الخاصــة: وتخــدم من يحتاجون إلي بيئة خاصة لأغراض طبية أو تعليمــية أو أمور تتصل بطبيعة المنهج الدراسي، ويستخدم في هذا الجانب كل من مــدارس الإقامــة الكاملــة أو الجزئية فيما لا يتلاءم وطبيعة المنزل مع حاجاتهم، ويفضــل غالــباً تقديــم أنواع التربية الخاصة بعيداً عن المنزل لكل من المكفوفين وشديدي الإعاقة جسمياً، وشديدي التأخر عقلياً وغير المتوافقين.

ب ــ التربــية العلاجــية: وتقدم عادة كإجراء لبعض المواقف ولمدة قصيرة وذلك للأطفــال ممــن يعانون من صعوبات معينة في المهارات المدرسية أو الميكانيكية، فهــي تقدم للأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة مثلاً، وقد يعين مدرسون مخصصــون لهذه المهمة في المدرسة أو يكلف بها مدرسون مهرة، ويعد التدريس العلاجي نمطاً من التدريس الذي يحقق هذا النوع من التربية.

جـــ ــ التربــية التعويضــية: يقدم هذا النوع من التربية على أساس الاعتقاد بأن البيــت والظروف البيئية لبعض الأطفال محدودة جداً، بحيث يصبح من الضروري تنظــيم بــرامج لتنمية اللغة والمهارات الاجتماعية، حيث إن الارتقاء يتأخر بفعل الحــرمان الثقافي، ويتم في بعض الحالات توجيه المدرسة بكاملها نحو علاج أنواع الحــرمان فــي ظروف البيئة المحيطة ويطلق على هذه المناطق أحياناً " الأولوية الــتربوية " بســبب انتشــار الحرمان العقلي والاجتماعي أو تربية الأطفال الذين يتعرضون للمخاطر.

حجم مشكلة ذوي الاحتياجات الخاصة عالمياً ومحلياً

يقــدر عدد ذوي الاحتياجات الخاصة سواء أكانت جسدية أم نفسية أم عقلية بنحو : (٤٥٠) مليون شخص وهو ما يقدر بعشر سكان العالم، ويتمركز معظمهم فــي الــدول النامية حيث إن (٨٥%) من الأطفال المعوقين تحت سن (١٥) عاماً يعيشون في تلك الدول، وبمنظور آخر فإنه وحسب تقديرات منظمة الصحة العالمية فــإن من (١٠%): (١٢%) من سكان الدول النامية معوقين إعاقات مختلفة، حيث (٤%) معوقون ذهنياً، (٣,٥%) معوقون بصرياً، (٣,٥%) معوقون سمعياً (وزارة الصحة والسكان، برنامج UNDP ، ١٩٩٧).

وتشــكل مشكلة الإعاقة في المنطقة العربية خطورة خاصة، إذ يقدر حجم المعوقين بحوالــي (٩) ملايين عربي معوق، ويتراوح عدد الأطفال دون سن الخامسة عشرة بيــن (٣,٥) : (٧,٥) ملــيون طفل عربي معوق، وتتوقع عمليات الاستقصاء التي أشــرفت علــيها مؤسسات دولية متخصصة زيادة مضطردة في عدد المعوقين عند نهاية القرن العشرين بحيث ينتظر أن يبلغ عددهم نحو (١٤) مليون معوق (فاروق صــادق، ١٩٨١). وعلــى المســتوي المحلي في جمهورية مصر العربية، تشير الإحصــائيات التــي أعدتها " هيئة اليونيسيف" إلي أن نسبة المعوقين فيها يمكن أن تقــدر بعشــر مجمــوع السكان، وهو الأمر الذي يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند التخطــيط لــرعاية المعوقيــن في مصر، وكذلك تؤكد الإحصائيات أن هناك (٦) مليون شخص معوق في مصر بيانها كما في الجدول رقم (٣).

جـدول (٣) تقديـرات الإعاقة (بالآلاف) موزعة على محافظات جمهورية مصر العربية.

المحافظات	عدد السكان (بالألف) عام ١٩٩٦	تقديرات الإعاقة (بالفرد)				الإجمالي
		بصريا %٠٠٫٥٣	سمعيا %٠٠٫١٥	فكريا %٣٫٥٠	حركياً ٠٫٥٠%	(بالفرد)
القاهرة	٧٠٥٩	١٧٦٤٨	١٠٥٨٩	١٧٦٤٧٥	٣٥٢٩٥	٢٤٠٠٠٦
الإسكندرية	٣٥٥٨	٨٨٩٥	٥٣٣٧	٨٨٩٥٠	١٧٧٩٠	١٢٠٩٧٢
بور سعيد	٥٦٣	١٤٠٨	٨٤٥	١٤٠٧٥	٢٨١٥	١٩١٤٢
السويس	٥٠١	١٢٥٣	٧٥٢	١٢٥٢٥	٢٥٠٢٥	١٧٠٣٤
دمياط	٩٠٨	٢٢٧٠	١٣٦٢	٢٢٧٠٠	٤٥٤٠	٣٠٨٧٢
الدقهلية	٤٢٥٩	١٠٦٤٨	٦٣٨٩	١٠٦٤٧٥	٢١٢٢٩٥	١٤٤٨٠٦
الشرقية	٤٢٥٩	١٠٦٤٨	٦٣٨٩	١٠٦٤٧٥	٢١٢٢٩٥	١٤٤٨٠٦
القليوبية	٣٤٩٢	٨٧٣٠	٥٢٣٨	٨٧٣٠٠	١٧٤٦٠	١١٨٧٢٨
كفر الشيخ	٢٢٣٠	٥٥٧٥	٣٣٤٥	٥٥٧٥٠	١١١٥٠	٧٥٨٢٠
الغربية	٣٤٩٤	٨٧٣٥	٥٢٤١	٨٧٣٥٠	١٧٤٨٠	١١٨٧٩٦
المنوفية	٢٧٥٥	٦٨٨٨	٤١٣٣	٦٨٨٧٥	١٣٧٧٥	٩٣٦٧٠
البحيرة	٤٠٧٩	١٠١٩٨	٦١١٩	١٠١٩٧٥	٢٠٣٩٥	١٣٨٦٨٦
الإسماعيلية	٧٧٣	١٩٣٣	١١٦٠	١٩٣٢٥	٣٨٦٥	٢٦٢٨٢
الجيزة	٥٢٩٧	١٣٢٤٣	٧٩٤٦	١٣٢٤٢٥	٢٦٤٨٥	١٨٠٠٩٨
بني سويف	١٨٠٤	٤٥١٠	٢٧٠٦	٤٥١٠٠	٩٠٢٠	٦١٣٣٦
الفيوم	٢٠٠١	٥٠٠٣	٣٠٠٢	٥٠٠٢٥	١٠٠٠٥	٦٨٠٣٤
المنيا	٣٢٦٠	٨١٥٠	٤٧٩٠	٨١٥٠٠	١٦٣٠٠	١١٠٨٤٠
أسيوط	٢٧٦٣	٦٩٠٨	٤١٤٥	٦٩٠٧٥	١٣٨١٥	٩٣٩٤٢
سوهاج	٢٩٨٨	٧٤٧٠	٤٤٨٢	٧٤٧٠٠	١٤٩٤٠	١٠١٥٩٢
قنا	٢٨٤١	٧١٠٣	٤٢٦٢	٧١٠٢٥	١٤٢٠٥	٩٦٥٩٤
أسوان	١٠١٣	٢٥٣٣	١٥٢٠	٢٥٣٢٥	٥٠٦٥	٣٤٤٤٢
محافظات الحدود	٧٠٧	١٧٦٨	١٠٦١	١٧٦٧٥	٣٥٣٥	٢٤٠٣٨
الإجمالي بالآلاف	٦٠٦٠٣	١٥١٥١٠	٩٠٩٠٦	١٥١٥١٠٠	٣٠٣٠٢٠	٢٠٦٠٥٣٦

(دراسة الإعاقة في مصر، ١٩٩٣)

كمـا أن عمليـات الاستقصـاء التي أشرفت عليها كل من وزارة الصحة والسكان وبـرنامج الأمـم المتحدة الإنمائي وسفارة فرنسا بالقاهرة ـ تتوقع نمواً مطرداً في عدد المعوقين، ويتضح ذلك من الجدول رقم (٤).

جـدول (٤) تقديـرات الإعاقـة في مصر ١٩٩٦ / ٢٠١٦ وفق تقديرات منظمة الصحة العالمية.

البيان	١٩٩٦	٣٠٠١	٣٠٠٦	٣٠١١	٣٠١٦
الإعاقة البصرية	١٥١٥١٠	١٦٩٨٠٥	١٨٣٠٩٨	١٩٧٥٣٥	٢١٣١٧٥
الإعاقة السمعية	٩٠٩٠٦	١٠١٨٨٣	١٠٩٨٥٩	١١٨٥٢١	١٢٧٩٠٥
الإعاقة الفكرية	٥١٥١٠٠	١٦٩٨٠٥٠	١٨٣٠٩٧٥	١٩٧٥٣٥٠	٢١٣١٧٥٠
الإعاقة الحركية	٣٠٣٠٢٠	٣٣٩٦١٠	٣٦٦١٩٥	٣٩٥٠٧٠	٤٢٦٣٥٠
إجمالي عدد المعوقين	٢٠٦٠٥٣٦	٢٣٠٩٣٤٨	٢٤٩٠١٢٧	٢٦٨٦٤٧٦	٢٨٩٩١٨٠

(دراسة الإعاقة في مصر، ١٩٩٣)

وعلـــى الـــرغم من أن هذه الإحصائيات وما تعكسه من تزايد في أعداد المعوقين مجهود مميز، فإنه ليس هناك إحصاء دقيق عن عدد المعوقين في مصر لعدة أسباب تلخصها منظمة الصحة العالمية (١٩٩٠) فيما يلي:

ـ لا توجــد أي اهتمامات بإحصاء عدد المعوقين، وذلك من المهتمين أو العاملين بمجال الإعاقة.

ـ التشتت وعدم الانسجام في الخدمات والجهات التي ترعي المعوقين.

ـ إحجام كثير من الأسر عن الاعتراف أو السعي لتأهيل طفلها المعاق.

ولكــن علــى الرغم من عدم وجود الإحصاء الدقيق من عدد المعوقين، فإنه يمكن إدراك مــدى خطــورة مشــكلة المعوقين وإلي أي مدى يتزايد عددهم ولاسيما في البلدان النامية، وهو ما دعا المجتمع الدولي لمواجهة هذه المشكلة من خلال عدد من المواثــيق والتشــريعات الصادرة من منظمات دولية مختلفة والتي بدأت بالإعلان العالمــي لحقــوق الإنسان عام (١٩٤٨) ثم إعلان حقوق الطفل عام (١٩٥٩) ، ثم إعلان حقوق الأشخاص المتخلفين عقلياً عام (١٩٧١)، ثم قرار المجلس الاقتصادي والاجتماعــي بالوقايــة مــن الإعاقــة وتأهــيل الأشــخاص المعوقيــن عــام (١٩٧٥) والمعروف باسم القانون العام رقم ٩٤ / ١٤٢.(فاروق الروسان، ١٩٩٧).

ثــم عقــد المؤتمــر العالمــي حــول تربية الطفل المعاق عام (١٩٨١) في مدينة " توريمولـيــنس" بأســبانيا، والــذي نظمته الحكومة الأسبانية بالتعاون مع " منظمة اليونســكو " ، وقــد أعلنت في هذا المؤتمر حقوق الأشخاص المعوقين والمتخلفين عقلياً، وتضمن الإعلان ست عشرة مادة منها:

- المــادة رقــم (١) : كل شخص معوق يجب أن يكون قادراً على ممارسة حقه الأساسي في المجتمع بالتربية والتأهيل والثقافة والإعلام.
- المادة رقم (٦) : يجب أن تهدف البرامج التربوية والتدريبية والثقافية والإعلامية إلي دمج الأشخاص المعوقين في الوسط الطبيعي للعمل والحياة.
- المــادة رقم (١١) : يجب توفير المنشآت والتجهيزات الفردية كتربية الأشخاص المعوقين وتدريبهم وخاصة في البلدان النامية ، (فاروق الروسان، ١٩٩٧).

هــذا إلــي جانــب القرارات العديدة التي صدرت عن وكالات دولية " كاليونسكو" و"اليونســيف"، ومــنها الإعلان العالمي حول التربية للجميع عام ١٩٩٠، وانعقاد المؤتمــر العالمي حول تربية ذوي الاحتياجات الخاصة " بأسبانيا" للمرة الثانية عام (١٩٩٤)، (لينا صالح، ١٩٩٤) و (زهير زكريا، ١٩٩٤).

وعلــى مســتوي العــالم العربــي أخذ موضوع رعاية المعوقين وتربيتهم اهتمام المسئولين والمختصين في مختلف الأقطار العربية، وتمثل ذلك في صدور إعلانات عربــية عديدة منها، إعلان ندوة تونس حول الاندماج الاجتماعي والمهني للمعوقين عــام (١٩٨٠) (فاروق الروسان، ١٩٨٥). كما رعت " اليونسكو" ونظمت مجموعة مــن المناشــط في مجال تطوير برامج التربية الخاصة في كثير من البلدان النامية ومــنها البلدان العربية، حيث تم تنظيم ندوة شبه إقليمية في "الأردن، عام (١٩٩٣) شارك فيها ممثلون من عشر دول عربية لرعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، (فاروق الروسان، ١٩٩٧).

وفي مصر نجد أن اهتمام الدولة بالمعوقين زاد بصورة ملحوظة في أوائل التســعينيات، فمــنذ أن نــص الدســتور المصري عام (١٩٧١) على إعطاء حق الحصول على الفرص التعليمية للأطفال المعوقين من خلال فصول خاصة بهم، إلي

إعـــلان الســـيد رئـــيس الجمهورية وثيقة حقوق الطفل المصري والتي نصت على اعتبار عام (١٩٩٠) عاماً لحماية الطفل مع توفير قدر مناسب من الرعاية للأطفال المعوقين، كما أعلنت السيدة " سوزان مبارك" حرم رئيس الجمهورية عام (١٩٩٠) عاماً للطفل المصري المعوق. (أمير إبراهيم ، ١٩٩٣).

كمـــا أعلـــن الســـيد الرئـــيس ــ رئيس جمهورية مصر العربيةـــ في عام (١٩٩٠) وثـــيقة خاصــــة باعتـــبار السنوات العشر من نهاية القرن العشرين ممتداً لحمايـــة الطفـــل المصري العادي والمعوق، وكذلك شهدت القاهرة انعقاد المؤتمر الســـادس لاتحاد هيئات رعاية المعوقين في مارس (١٩٩٤)، حيث أكد هذا المؤتمر علـــى الوعـــي المتزايد والاهتمام برعاية المعوقين، وصدر بعد ذلك عام (١٩٩٦) قانون الطفل ليفرد باباً خاصاً لرعاية الطفل المعوق وتأهيله (على محمود، ١٩٩٤).

وعلـــى الرغم من أن هذه القوانين والتشريعات واللوائح والدوافع المتعددة وراء تقديـــم خدمات تعليمية متميزة، وخاصة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة إلا أن واقع تربية المعوق وتعليمه في مصر يعاني من أوجه قصور متعددة، منها:

ــ حداثة الخدمات والدور المميز للقطاع التطوعي.

ــ القصور الواضح في شمولية الخدمات المقدمة.

ــ القدرة الاستيعابية المحدودة للبرامج القائمة.

ــ الطابع التقليدي للخدمات المقدمة.

ــ غياب الإطار الفلسفي الواضح والإطار التشريعي الملائم.

ــ عدم توفير المهنيين العاملين في مجال التربية الخاصة (يوسف القريوني ، ١٩٩٤).

كمـــا أن نسبة من يحصلون على خدمات لا يتجاوز (٥%) من العدد الكلي للمعوقين، وعلى الرغم من ذلك نجد أن هناك بعض أوجه القصور في تلك الخدمات يمكن إيجازها فيما يلي:

- لا تـــتجاوز الخدمـــات المقدمة الإيواء والرعاية في أدنى صورها المتاحة، دون بـــرامج مخططة على أسس علمية لتطوير قدرات المعوق، والارتقاء بشخصيته، وتدريبه على الاستقلال والعناية بنفسه وكفالته لها.

- تفتقد مراكز الخدمات للمنهج الواضح المتكامل، وأحياناً لا يوجد هذا المنهج على الإطلاق.
- النقص الخطير في الإمكانات والأدوات والوسائل المتاحة.
- انخفاض كفاءة العاملين الذين يقدمون هذه الخدمات للمعوقين (مؤتمر الطفل والإعاقة ، ١٩٩٧).

بعض القضايا المتعلقة بالتربية الخاصة:

في الثمانينات من القرن الماضي أصبحت برامج التربية الخاصة مجالاً للنقد، على الرغم من استبدال فصول التربية الخاصة ببرامج المدرسة العادية، بسبب أن مجهودات التربية الخاصة لم تسفر عن أي مساعدات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ليس هذا فحسب بل إن هؤلاء الأطفال لم يحققوا أي تقدم أكاديمي، ويرى بعض النقاد أن عزل ذوي الاحتياجات الخاصة يجعلهم أقل استفادة من الخبرات والمناشط والمهام والممارسات التعليمية من أقرانهم داخل الفصول العادية (west wood, 2001).

أوجه نقد التربية الخاصة في :

ـ لم تثبت فاعلية التربية الخاصة المنعزلة بعد. ـ خدمات التربية الخاصة مجزأة ومنعزلة.

ـ تصنف التربية الخاصة الطلاب إلي فئات، وهناك بعض الطلاب لا يندرجون تحت أي فئة.

ـ خدمات التربية الخاصة ليست وقائية بطبيعتها.

ـ الآباء ليسوا مشاركين بصورة فعالة في التربية الخاصة.

كما يقترح ضرورة منح معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين والمديرين منحهم الإمكانات اللازمة لتصميم المناهج وتنفيذها، وكذلك تصميم استراتيجيات مدرسية متغيرة ومرنة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنها تؤكد على ضرورة الدمج بين التربية الخاصة والتربية العادية مع توفير خدمات التربية الخاصة دون تصنيف التلاميذ، وكذلك التعاون بين معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين.

وينّادي بـــ " حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة دون تصنيف" حتى يتم تقديم المساعدات والخدمات والبرامج لجميع الأطفال، وهذا ما يعرف بـــ " الدمج الكامل" بيـــن التربية العادية والفئات الخاصة، ولكن يتم عزل ذوي الاحتياجات الخاصة في بعض الحالات الاستثنائية مثل أن يرى الآباء والمعلمون:

ـ أن هؤلاء الأطفال لن يحققوا أي تقدم يذكر في ظل الدمج الكامل والشامل.

ـ أن وجودهم سيؤثر سلباً على تعليم الأطفال العاديين.

وأمـــام هذا الشد والجذب نجد أنفسنا أمام وجهتي نظر من عملية الدمج، ولكي نقف علـــى رأي أكثر قبولاً نعرض لفكر المؤيدين وفكر المعارضين أيضاً لعملية الدمج (Meese,2001):

أ ـ **مؤيـــدو الدمـــج الكـــامل والشـــامل:** يـــري المؤيدون لعملية الدمج بين ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، أن أي تلميذ له الحق في تلقي تعليمه داخل الفصول العاديـــة وألا يعزل عن أقرانه، كما يرون أنه لا يجب أن تكون البيانات الإمبريقية وحدهـــا هـــي المســـئولة عن تحديد بيئات التعلم وإنما يجب مراعاة ما يعرف بـــ "صالح المتعلم " ويرون أن تحديد مكان التعليم ذو أهمية مع تحديد واختيار المنهج والخدمـــات التعليمـــية، وضرورة توفير المعينات والمساعدات والخدمات اللازمة لذوي الاحتياجات الخاصة وتقديمها لهم داخل الفصول العادية دون عزلة.

وعلى ذلك يرى أنصار هذا الرأي أن هناك متطلبات لعملية الدمج نوردها فيما يلي:

- الـــتعاون بيـــن مدرسي التربية الخاصة والمدرسين العاديين لمساعدة جميع الأطفال داخل الفصل الواحد.
- توفير بعض المعينات والمساعدات لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تقليل عدد الطلاب داخل الفصول التي بها ذوو احتياجات خاصة.
- تطوير المناهج وتعديلها وكذلك نظم الامتحانات والمساعدات.
- تكوين جماعات طلابية تعزز التعلم التعاوني والتفاعل بين الطلاب.

ولكن ذلك يدفعنا إلى التساؤلات التالية:

- هل يمكن لجميع الأطفال تلقي تعليمهم داخل الفصول العادية؟

- هل هذا يعني ضرورة إلغاء المناهج والخدمات المعدة خصيصاً لذوي الاحتياجات الخاصة؟
- هل جميع المعلمين مؤهلين لتحمل مسؤلية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- هل يمكن تبادل الادوار والمسئوليات بشكل فعال ومنظم بين معلمي التربية الخاصة والتربية العادية؟

ب ـ معارضو الدمج:

يرى المعارضون لعملية الدمج أنه ليس ثمة بيانات إمبريقية تؤكد فاعلية هذا الدمج، وقد ساق هؤلاء المعارضون نتائج بعض الأبحاث لتدعيم رأيهم وهي أن:

- **ـ ذوي الاحتياجات الخاصة يحققون تعلماً أكثر في ظل المناهج المنعزلة.**
- **ـ مستوى تحصيلهم يكون أقل داخل الفصول العادية.**
- **ـ هذه الفئة في حاجة للاستعانة ببعض الخدمات والمعينات، مما يؤدي إلي إهدار وقت الأطفال العاديين.**
- **ـ مدرس التربية الخاصة يتوقع تحقيق قدر ضئيل جداً من الأهداف التعليمية بالمقارنة بالمدرس العادي.**
- **ـ مدرس التربية الخاصة يولي اهتماماً كبيراً بالجوانب السلوكية للمتعلمين أكثر من الاهتمام بالجوانب الأكاديمية.**
- **ـ المدرس المتمرس يرى فاعلية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال مناهج التربية الخاصة.**

ـ هناك صعوبات تواجه عملية الدمج منها:

* قلة الوقت داخل الفصل.
* كثرة عدد التلاميذ داخل الفصل.
* قصور إعداد المعلمين المتخصصين.

وخلاصة القول أن اختيار المنهج الجيد والخدمات المتميزة أكثر أهمية من تحديد أماكن التعلم سواء أكانت داخل الفصل العادي أو في فصول منعزلة.

وهناك شروط أساسية لنجاح عملية الدمج:

١ ـ شروط خاصة بالمعلمين: حيث يجب على المعلمين:

ـ أن يكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو الدمج.

ـ التدريب على استراتيجيات التعاون والمشاركة.

ـ توافر القدرة على تحمل مسئوليات التعلم.

ـ تقبل المشاركة في الأدوار والمسئوليات. ـ توافر توقعات واقعية.

ـ توافر الوقت الكافي للتدريب والتخطيط للدمج. ـ تقديم أفكار متطورة.

ـ أن يكونوا محترفين في تقديم المساعدات التربوية.

٢ ـ **شروط خاصة بالمديرين:** يجب على المديرين:

ـ تقديم الدعم الكامل للدمج. ـ توفير الوقت الكافي له.

ـ تقليل حجم الفصول. ـ وضع الخطط البناءة لتدعيم التخطيط والتعليم التعاوني.

ـ تقديم حلول واختيارات تتناسب مع المعلمين والآباء والتلاميذ أنفسهم.

٣ ـ **الشـــروط الخاصـــة بالآباء والتلاميذ:** هناك احتياجات يجب توافرها للآباء والتلاميذ وهي:

ـ توافر معلومات دقيقة عن الدمج. ـ تقديم الفصول المختلطة كأحد الاختيارات .

ـ الاختيار من بين الحلول بحرية تامة.

المراجـــــع

أولاً ــ المراجع العربية:

١ــ إلهـــام مصطفى محمد عبيد (١٩٨٢). دراسة تحليلية لمدارس تربية المتخلفين عقلـــياً فـــي مصـــر، **رســـالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية ــ جامعة الإسكندرية.

٢ــ أمـــير إبراهيم أحمد (١٩٩٣). تصور مقترح لمنهج في الدراسات الاجتماعية للصـــم فـــي المرحلة الإعدادية المهنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ــ جامعة المنوفية.

٣ــ زهـــير زكريا (١٩٩٤) . نقل نوعين هامين على طريق تكافؤ الفرص. **مجلة التربية الجديدة** ــ العدد ٥٤ ــ بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية.

٤ــ عبد القادر محمد عبد القادر (٢٠٠١). فاعلية برنامج في الرياضيات في ضوء نموذجي تحليل المهمة وتدريب العمليات العقلية في تنمية مهارات الرياضيات لـــدى التلامـــيذ المعاقيـــن سمعياً بالمرحلة الابتدائية ــ **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية بنهاــ جامعة الزقازيق.

٥ــ على عبده محمود (١٩٩٤). **مرشد جمعيات رعاية وتأهيل المعوقين في مجال التشريعات**. مطبعة العمرانية، القاهرة.

٦ــ فـــاروق الروسان (١٩٨٥). إعداد وتدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة في الدول العربية، **مجلة التربية الجديدة** العدد ٤٣، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية.

٧ــ فـــاروق الروســـان (١٩٩٧). **قضـــايا ومشـــكلات في التربية الخاصة**. دار الفكر،الأردن.

٨ ــ فـــاروق محمـــد صادق (١٩٨١). نظرة عامة إلي تربية المعاقين في الدول العربـــية، **مجلة التربية الجديدة**، العدد ٢٤ بيروت، مكتبة اليونسكو الإقليمي للتربية.

٩ ــ لينا صالح (١٩٩٤). اليونسكو والتربية الخاصة ــ مبادرات جديدة تمشياً مع مفاهيم حديثة ــ **مجلة التربية الجديدة** ، العدد ٥٤ ، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية.

١٠ ــ مؤتمــر الطفــل والإعاقة (١٩٩٧). **الاستراتيجية القومية للتصدي لمشكلة الإعاقة في مصر** ــ القاهرة.

١١ ــ محمد على (١٩٩٩).**التدريبات العلمية للقائمين على رعاية ذوي الاعاقات الذهنية**. كلية التربية .جامعة طنطا : مكتبة النهضة المصرية .

١٢ ــ يوسف القريوني. (١٩٩٤).واقع خدمات التربية الخاصة في الوطن العربي . **مجلة التربية الجديدة** . العدد ٥٤ بيروت : مكتب اليونسكو الأقليمي .

ثانياً ــ المراجع الأجنبية:

13–Meese, R,L. (2001).**Teaching learners with Mild Disabilities: Integrating Research and Practice**. (2nd ed). Australia . Wadsworth, Thomson Learning.

14- Ysseldyke, J.E. & Algozzine, B. (1995). **Special Education: A practical approach for teachers**, (3rd ed.). Boston: Hougton Mifflin Company.

15- Westwood, P. (2001). Differentiation's a strategy for inclusive classroom practice: some difficulties identified. **Australain Journal of Learning Disabilities**, (1) : 5 – 11.

الفصل الثاني

التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة (عملياته .طرقه .متغيراته)

Teaching for Special Needs (Processes, Methods &Variables)



التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة (عملياته . طرقه . متغيراته)

Teaching for Special Needs (Processes, Methods & Variables)

أهداف الفصـــــل

١ ــ أن يحدد الطالب مكونات التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة.

٢ــ أن يذكر الطالب خطوات بناء نموذج تدريسي فعال لذوى الاحتياجات الخاصة.

٣ــ أن يحـــدد الطالـــب أدوار المعلـــم فـــي ظـــل الـــتدريس الفعـــال لـــذوي الاحتياجات الخاصة.

٤ــ أن يـــتعرف الطالـــب علـــى متغـــيرات البحـــث فـــي الـــتدريس لـــذوي الاحتياجات الخاصة.

٥ــ أن يذكر الطالب بعض طرق التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.

التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة

عند الحديث عن التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة فلا بد أن يطرق ألبابنا السؤال التالي: هل التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة يتضمن مجموعة من المهارات الفريدة ؟ ونلمس الإجابات على السؤال السابق إذا علمنا أن التخطيط Planning، والضبط managing، والتوصيل delivering، والتقييم evaluating، لعملية التدريس للطلاب ذوي الاحيتاجات الخاصة ، هي نفس مكونات التدريس الفعال للطلاب العاديين إلا أن شعوراً بغموض هذه الإجابة سوف يتشابك ـ وأنت على حق في ذلك ـ إلا أن هذا الشعور سوف يمحى ـ ولا شك إذا أخبرتك أن هناك طلاباً من ذوى الاحتياجات الخاصة في حاجه إلى طرق تدريس خاصة بهم ، أو مواد تعليمية يتم ضبطها لتلائم احتياجاتهم الخاصة .

فعلى سبيل المثال : طرق التدريس الخاصة باستخدام اللمس والسمع ضرورية لهؤلاء الطلاب الذين يعانون من إعاقات بصريه واضحة profound visual impairments ، حيث يقوم المعلمون باستخدام مواد تدريسية معدلة modified instructional materials (الكتب ذات الطباعة الضخمة large type books، والأوراق ذات الخطوط البارزة raised line paper ، وتسجيلات الكاسيت Cassette recordings، والحديث المصطنع كمبيوتريا Computerized synthetic speech).

مكونات التدريس الفعال لذوي الاحتياجات الخاصة:

يمكن حصر مكونات التدريس الفعال لذوي الاحتياجات الخاصة في المكونات الأربعة التالية:

١ ـ تخطيط التدريس Planning instruction

٢ ـ ضبط التدريس Managing instruction

٣ ـ توصيل التدريس Delivering instruction

٤ ـ تقويم التدريس Evaluating instruction

وهـــذه المكونـــات تنطبق على التدريس سواء كان للموهوبين ، أو ذوي الإعاقات البســـيطة **mild disabilities** ، أو ذوي الإعاقات الحادة **Severe disabilities**، أو الذيـــن لـــيس لديهم إعاقة على الإطلاق، ويوضح الشكل (س ــ ١) هذه المكونات والمهارات الفرعية التي تنبثق منها.

(1) تخطيط التدريس Planning instruction
- تحديد ما الذي سيدرس Deciding what to teach
- تحديد كيف ستدرس Deciding how to teach
- تحقيق توقعات فعلية Comminuting realistic expectations

(2) ضبط التدريس Managing instruction
- الإعداد للتدريس Preparing for instruction
- استخدام الوقت بطريقة بناءة using time productively
- بناء بيئة تعلم إيجابية Establishing positive classroom environment

(3) توصيل التدريس Delivering instruction
- تقديم التدريس Presenting instruction
- مراقبة التدريس Monitoring instruction
- ضبط التدريس Adjusting instruction

(4) تقويم التدريس Evaluating instruction
- مراقبة فهم الطالب Monitoring student understanding
- مراقبة مدة الانهماك Monitoring engaged time
- الاحتفاظ بسجلات تقدم الطالب Maintaining records of students progress
- إعلام الطالب بتقدمه Informing students of progress
- استخدام البيانات لاتخاذ قرار Using data to make decisions

شكل (س-١) يوضح مكونات التدريس الفعال لذوي الاحتياجات الخاصة

نتحدث عن هذه المكونات بشيء من التفصيل فيما يلي:

المكـــون الأول ــ تخطــيط التدريس: أصبحت المدارس بيئات شديدة التنوع، مما يجعل تخطيط التدريس أمراً غاية في الأهمية في عملية التدريس، فتخطيط التدريس يعني اتخاذ قرارات فيما يتعلق بالمحتوى الذي سنقدمه وأي المواد أو المناشط سيتم استخدامها، وكيفية تقديم المعلومات، وكيف نقرر أن الطلاب يتعلمون.

وقبل أن يقرر المعلمون ما الذي سيتم تدريسه وكيف سيتم، فإنهم يضعون الأهداف والــتوقعات لطلابهــم، وهذه الأهداف والتوقعات **goals and expectations** تساعد الطلاب على التعلم.

ومن هنا نجد أن التخطيط للتدريس يقوم على ثلاث مهارات أساسية:

أ ــ تحديد ماذا سندرس. ب ــ تحديد كيف سندرس. ج ــ تحقيق توقعات فعلية من الطلاب.

ويمكن توضيح هذه المبادئ فيما يلي:

أ ــ تحديــد مـــاذا سندرس: هناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تحديد ما ندرسه، ويوضح الشكل (س – ٢) هذه الاستراتيجيات:

Planning instruction تخطيط التدريس

Deciding what to teach تحديد ماذا سندرس

ــ قيم مستويات مهارة الطلاب	**Assess student's skill levels**
ــ حلل مهمة التدريس	**Analyze the educational task**
ــ ضع تسلسلاً منطقياً للتدريس	**Establish a logical sequence of instruction**
ــ ضع في اعتبارك متغيرات السياق	**Consider contextual variables**
ــ تحقــق مــن الفروق بين مستوى أداء الطلاب الفعلي والمتوقع منهم.	**Identify the gaps between student's actual and expected levels of performance**

شكل (س–٢) الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تحديد ما ندرسه.

فعـــند اتخـــاذ قـــرارات بشـــأن ما الذي سندرسه، ينبغي على المعلمين أن يقيموا مستويات مهارة طلابهم بأن يتعرفوا على المهارات التي يمتلكها الطلاب والمهارات التـــي لا يمتلكونها، ويمكنهم القيام بذلك من خلال الاختبارات **Tests**، والملاحظات **Observations**، والمقـــابلات **interviews** ويتم معظم التقويم في أثناء التدريس، فحينما يعرف المعلم نقاط القوة والضعف الأكاديمية لدى طلابه، يمكنه تعديل طرق تدريسه، لكي تتوافق مع الاحتياجات الفردية لطلابه.

كمـــا أن تحلـــيل المهمة التدريسية يعد نقطة مهمة في تحديد ماذا سندرس، وهذا يعني تفتيت المهام المعقدة إلى مكوناتها الأصلية، فعلى سبيل المثال: لكي يقوم الطالـــب بحـــل المشكلة التالية: (١٠٥ ÷ ٣) يجب أن يفهم الأعداد ويعرف معنى علامة القسمة، ويجب أن يكون لديه أيضاً فهم أساسي لعمليتي الطرح والضرب.

وتحلـــيل المهمة يساعد المعلمين على وضع تسلسل منطقي للتدريس، فمن الواضح أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل حينما يقدم المعلم المادة في تسلسل منطقي واضح.

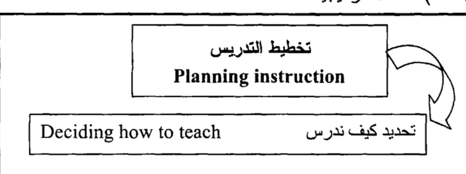
وبيئة التدريس تلعب ـــ ولا شك ـــ دوراً مهماً في تحديد ما ندرسه، ومن ذلك: أين ســـيحدث التدريس؟ ومن سيكون بالحجرة أثناء تقديم الدرس ، ويمكن في ذلك اتباع أسلوبي التعلم الجماعي والفردي.

وأخيراً ينبغي على المعلم أن يتحقق من الفروق التي توجد بين مستوى أداء الطالب الفعلي والمستوى المتوقع له، فمن خلال معرفة هذا الفرق يستطيع المعلم أن يتبنى أهدافاً واقعية **Realistic goals** ليست متدنية للغاية ولا مرتفعة.

فكـــل العناصـــر الســـابقة تعد تشخيصاً لتخطيط التدريس، وهذا التشخيص يتضمن تحديداً لطبيعة مهمة التدريس.

ب ـ تحديد كيف ندرس:

هناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تحديد كيف سندرس، ويوضح الشكل (س – ٣) هذه الاستراتيجيات:



*Set instructional goals	• ضع أهدافاً تدريسية
*Establish an instructional sequence	• ضع تسلسلاً للتدريس
*Select instructional methods and materials	• قم باختيار طرق التدريس والمواد
*Pace instruction appropriately.	• حدد مستوى سرعة التدريس بدقة
*Set a ratio of known to unknown material	•جهز نسبة معروفة وأخرى غير معروفة من المادة.
* Monitor students performance	•راقب أداء الطالب
*Use information on student's performance to plan subsequent instruction.	•استخدم المعلومات عن أداء الطالب لتخطيط التدريس التالي

شكل (س – ٣) الاستراتيجيات المستخدمة في تحديد كيف ندرس.

فعملية تحديد كيف ندرس تبدأ بوضع أهداف تدريسية للطلاب، ثم وضع تسلسل للتدريس، فمهارات التدريس لا بد وضعها في تسلسل منطقي، والخطوة التالية اختيار مواد وطرق مناسبة، فعلى سبيل المثال: يحتاج الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة إلى طرق تدريس خاصة (لغة الإشارة Sign Language، الإسراع

acceleration) أو ربما يحتاجون موادا تعليمية خاصة (الدروس المسجلة - Tape recorded lessons، كتــب القراءة قليلة المفردات عالية الدافعية high interest, low vocabulary reading books). ويعد تحديد معدل السرعة في التدريس أمراً مهمـــاً فـــي تحديد كيف ستدرس، هذا بالإضافة إلى وضع نسبة معروفة من المواد للطــلاب ونســبة غير معروفة وكذلك وضع معدلات معيارية للنجاح Standard rates for success، فـــلا بد من الحصول على (٨٠%) من إتقان مثل هذه المواد. كمـــا تعد عملية مراقبة أداء الطالب واستخدام المعلومات المتوفرة لتخطيط عمليات التدريس القادمة ذات أهمية خاصة في تحديد كيف ستدرس.

إن تحديد ماذا ستدرس يعد عملية تشخيص، وتحديد كيف ندرس يعد عملية وصف ومعالجة prescription and treatment، وبالتالي فلو كانت المعالجة غير دقيقة فسوف تؤدي إلى مشكلات تعليمية.

جـ ـ تحديد توقعات فعلية:

فـــأحد العوامـــل المهمة لتخطيط التدريس هو وضع توقعات فعلية للطلاب، وكلما اقتربـــت هـــذه التوقعات من الواقع، تحقق نجاح الطلاب، وكلما ابتعدت عن الواقع أخفق الطلاب.

وهناك بعض الاستراتيجيات التي تستخدم في تحقيق توقعات فعلية، ويوضح الشكل (س – ٤) هذه الاستراتيجيات :

تخطيط التدريس
Planning instruction



تحقيق توقعات فعلية — Communicating realistic expectations

• Get student to be active and involved learners	* حث التلاميذ على النشاط والانهماك.
• Teach students to Understand the consequences of failure	* عرف التلاميذ بعواقب الفشل.
• State expectations clearly	* حدد التوقعات بوضوح.

شكل (س -٤) يوضح بعض الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق توقعات فعلية

لكي يتم تحقيق التوقعات المرجوة من الطلاب، يجب على المعلمين أن يجعلوا الطلاب في حالة نشاط وانهماك في التعلم، فالطلاب الذين لا يشاركون في مناشط التعلم لا يتوقع منهم أن يظهروا مستويات عالية من الأداء في الاختبارات.

والخطوة الثانية في تحقيق توقعات واقعية من الطلاب هي أن نعلمهم عواقب النجاح والفشل، ولكي يتم تحقيق ذلك فيجب عمل اتفاقية مع كل طالب، وفي هذه الاتفاقية يحدد ما الذي سيقوم الطالب بعمله، وأي المثيرات ستستخدم، وفي ظل أي ظروف ومع أي مستويات الأداء، وينبغي إخبار الطلاب بالعواقب المحددة للإتمام الناجح وغير الناجح للمهام، وبهذه الطريقة سيشارك الطلاب في نتائج أعمالهم.

وأخيراً يجب التأكد من أن الطلاب يعرفون ما المتوقع منهم أن يتعلموه، وما يجب عليهم فعله لكي يتعلموه.

المكون الثاني ــ ضبط التدريس:

هناك ثلاث مهارات لضبط التدريس وهي:

أ ــ الإعداد للتدريس **Preparing for instruction**

ب ــ استخدام الوقت بطريقة فعالة **Using time productively**

ج ــ بناء بيئة تعلم إيجابية **Establishing positive classroom environment**

ونعرض هذه المهارات بشيء من التفصيل فيما يلي:

أ ــ الإعداد للتدريس:

هناك مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في عملية الإعداد للتدريس، ويوضح الشكل (س ــ ٥) هذه الاستراتيجيات :

Managing instruction ضبط وإدارة الفصل

Preparing for instruction الإعداد للتدريس

ــ ضع قواعد الفصل في بداية العام	* Set classroom rules early in the year.
ــ شارك الطلاب في وضعها.	* Communicate classroom rules.
ــ عرف الطلاب بنتائج سلوكهم.	* Teach consequences of behavior
ــ تعامل مع المداخل بكفاءة.	* Handle disruptions efficiently.
ــ استمر في عملية التدريس.	* Teach consistently
ــ علم الطلاب أن يتحكموا في سلوكياتهم.	* Teach students to manages their own behavior

شكل (س ــ ٥) بعض الاستراتيجيات المستخدمة في الإعداد للتدريس

فينبغـــي علـــى المعلميـــن وضع قواعد للسلوك في بداية العام، وإدراك أهمية هذه القواعـــد، وتوضيح النتائج المترتبة على عدم اتباعها، وحينما يحدث أي إزعاج من أحد الطلاب فعلى المعلم معالجة هذا الأمر بأقصى سرعة ممكنة.

كما ينبغي على المعلم أن يستمر في عملية التدريس طوال الوقت، حيث يعمل ذلك على تهدئة الطلاب ويعيد تركيزهم على العمل الذي هم بصدد تناوله.

وأخـــيراً علـــيك أن تعلم الطلاب كيف يتحكمون في سلوكياتهم من خلال إعطائهم نماذج للسلوك الجيد، وتزويدهم بتغذية راجعة.

ب ـ اســـتخدام الوقـــت بطـــريقة بـــناءة: هناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن اســـتخدامها لاســـتخدام الوقـــت بطـــريقة بـــناءة، والشكل (س ـــ ٦) يوضح هذه الاستراتيجيات:

Manage instruction ضبط التدريس

using time productively استخدام الوقت بطريقة بناءة

ـ حدد الإجراءات والخطوات الروتينية.	*** Establish routines and procedures.**
ـ نظم المساحة المادية بكفاءة.	*** Organize physical space effectively.**
ـ اجعل التحولات من نشاط لآخر قصيرة.	*** Keep transitions short.**
ـ حد من التدخلات	*** Keep interruptions limited.**
ـ استخدام مهارة أكاديمية موجهة.	*** Use an academic. task – oriented focus.**
ـ وزع وقتاً كافياً للمادة الأكاديمية.	*** Allocate sufficient time to academics**

شكل (س-٦) بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لاستخدام الوقت بطريقة بناءة

فإلي جانب قيام المعلم بالتدريس وتقديمه للمحتوي الأكاديمي والمواد التدريسية، يجب عليه أن يدير بيئة التعلم، وأن يستخدم الوقت بطريقة بناءة حتى يمكن الطلاب من التعلم.

جـ ـ بناء بيئة تعلم إيجابية:

وهناك بعض الطرق التي تجعل بيئات التعلم إيجابية، ويوضح الشكل (س-٧) بعض هذه الطرق:

Manage instruction إدارة التدريس



Establishing positive classroom environment بناء بيئة تعلم إيجابية

*Make classroom pleasant, friendly places.	ـ أجعل بيئة التعلم سارة.
* Accept individual difference.	ـ تقبل الفروق الفردية.
* Keep interactions positive	ـ أجعل التفاعلات إيجابية.
*Make students get involved and participate	ـ حث التلاميذ على المشاركة والانهماك.

شكل (س-٧) يوضح بعض الطرق التي تجعل بيئات التعلم إيجابية

ويمكن للمعلمين أن يجعلوا بيئات التعلم سارة من خلال استخدام المدح **Praise** ، والتعزيز **reinforcement** ، والاستماع لهم بعناية **listening carefully** ، والتدعيم **supporting**، وتحيتهم بشكل فردي.

والمدرس الجيد يتقبل الفروق الفردية بين طلابه، حيث يتقبل التنوع في القدرات والبيئات كما يعمل أيضاً على خلق بيئات إيجابية بينهم.

المكون الثالث ــ توصيل التدريس

لا يقتصر التعليم على مجرد حدوث عملية التدريس، بل التدريس الجيد يتطلب بعض التفكير عن كيفية توصيل التدريس إلى الطلاب، وتتضمن عملية توصيل التدريس ثلاث مراحل وهي:

أ ــ تقديم التدريس **Presenting instruction**

ب ــ مراقبة التدريس **Monitoring instruction**

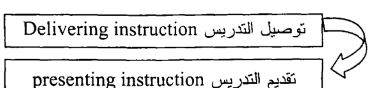
ج ــ ضبط التدريس **Adjusting instruction**

ونعرض هذه المراحل بشيء من التفصيل فيما يلي:

أ ــ تقديم التدريس: ويتضمن أربعة عناصر أساسية:

* تقديم المحتوى **Presenting content**
* تدريس مهارات التفكير **Teaching thinking skills**
* إثارة دافعية الطلاب **Motivating student**
* تزويد الطلاب بمهارات ذات صلة بهم **Providing relevant practice**

ويوضح الشكل (س ــ ٨) هذه العناصر كما يلي:



* تقديم المحتوي:
- اجذب انتباه الطلاب
- قم بمراجعة الدروس الأولى أو المهارات
- عرف التلاميذ بأهداف التدريس
- اختر موضوعات ذات صلة بالطلاب
- استمر في جذب انتباه الطلاب
- كن متحمساً.
- نظم دروسك.
- تفاعل بإيجابية مع الطلاب.
- وضح متطلبات التدريس ومقاصده.
- تحقق من فهم الطلاب.

* تدريس مهارات التفكير:
- قم بنمذجة مهارات التفكير.
- درس استراتيجيات التعلم بشكل مباشر.
- تحقق من فهم التلاميذ.

* اعمل على إثارة دافعية الطلاب:
- بين اهتمامك وحماسك.
- ساعد التلاميذ على فهم أهمية المواد المحددة.
- استخدم المكافآت بمعدل محدود.
- ساعد الطلاب على الاعتقاد بقدرتهم علي العمل

* تزويد الطلاب بمهارات ذات صلة بهم:
- اجعل المواد والمهام ذات صلة بالطلاب.
- أعط الطلاب وقتاً كافياً.
- درس المهارات التي يمكن للطلاب إتقانها.
- ساعد الطلاب على النمو أوتوماتيكياً.
- نوع في مواد التدريس.

شكل (س-٨) العناصر المرتبطة بعرض محتوى التدريس

ومن هنا نجد أن التدريس لا يقتصر فقط على مجرد نقل المحتوى فقط، بل يشتمل كذلــك تدريــس مهــارات التفكير، وإثارة دافعيه الطلاب، وكذلك تزويدهم بمواد وموضوعات ذات صلة بهم.

فعلى سبيل المثال : نجد أن برامج التعليم بمساعدة الكمبيوتر **Computer assisted instructional programs** ، يمكنها تزويد الطلاب بتنوع مثير في ممارسة المواد، كمـا أنهـا أيضاً تقدم تغذية راجعة فورية **immediate feedback** وتساعد الطلاب على النمو بشكل أوتوماتيكي.

مـثال آخـر: لكي يجعل المعلم الدروس ذات صلة بالطلاب، فعليه أن يكون على درايـة بالبيـئات الثقافـية والاجتماعـية التي يعيش فيها الطلاب، وهذا يؤدي إلى استمرار انتباه الطلاب طوال الموقف التعليمي.

ب ـ مراقبة التدريس: هناك بعض الاستراتيجيات المستخدمة في مراقبة التدريس،

ويوضح الشكل (س ـ ٩) هذه الاستراتيجيات:

Delivering instruction توصيل التدريس

Monitoring instruction مراقبة التدريس

• Give immediate. Frequent, explicit feedback.	ـ زود الطلاب بتغذية راجعة وواضحة.
• Give specific praise and encouragement.	ـ زود الطلاب بالتشجيع والمدح.
• Model correct performance.	ـ قم بنمذجة الأداء الصحيح.
• Keep students actively involved.	ـ اجعل الطلاب منهمكين في نشاط.
• Involve students in discussion.	ـ حث الطلاب على المشاركة في المناقشات
• Teach students to be action learners.	ـ علم التلاميذ أن يكونوا نشطين.
• Scan the class to spot students who are not engaged.	ـ تصفح الفصل لتقع عينك على الطلاب غير المنهمكين في التعلم.
• Work individually with students who finish early.	ـ اعمل بشكل فردي مع الطلاب الذين ينتهون مبكراً.
• Provide mechanisms for students to get needed help.	ـ عليك أن تزود الطلاب بمكاينزمات للمساعدة عندما يحتاجون إليها.

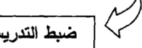
شكل (س ـ ٩) يوضح بعض الاستراتيجيات المستخدمة في مراقبة التدريس

فعلى سبيل المثال: هناك نوعان من التغذية الراجعة:

ــ تغذية راجعة مدعمة: **Supportive feed back** وهي تلك التي تدعم الأداء، بأن تسمح للمتعلم بمعرفة مدى صحة ما قام به.

ــ تغذية راجعة مصححة: **Corrective feed back** وهي تقوم بتصحيح الأداء بأن تسمح للمتعلم بأن يعرف أن ما قام بعمله ليس صحيحاً، وتقوم بتزويدهم بما هو صحيح من قبل المعلم، فيقوم المعلم بشرح الموضوع مرة ثانية خاصة مع الطلاب ذوي الصعوبات الخاصة.

ج ــ ضبط التدريس: ونعني بضبط التدريس أن جميع الطلاب لا يتعلمون بنفس الطريقة أو بنفس السرعة، ولهذا فعلى المعلمين أن يضبطوا التدريس بما يتفق مع الاحتياجات الفردية للطلاب، وهذه العملية تقوم على أساس المحاولة والخطأ **Trial and error**، حيث يقوم المعلم بتجريب مداخل بديلة وصولاً إلي أنسب المداخل في التدريس. وهناك بعض الاستراتيجيات المستخدمة في ضبط التدريس، ويوضح الشكل (س ــ ١٠) هذه الاستراتيجيات كما يلي:



شكل (س ــ ١٠) بعض الاستراتيجيات المستخدمة في ضبط التدريس

فعلـــى سبيل المثال: يمكن للمعلمين ضبط عملية التدريس من خلال استخدام طرق عديدة ومواد مختلفة، والتي تزيد من فرص تلبية احتياجات الطلاب الفردية.

وعلـــى المعلميـــن أن يتأكدوا من أن المواد التي يستخدمونها ذات صلة بالطلاب، بمعني أن يدمجوا في مواقف التعلم، والقصص ذات الصلة بخلفية الطلاب الثقافية.

رابعاً: تقويم التدريس:

التقويم جزء مهام في التدريس ، فهو العملية التي من خلالها يحدد المعلمون إذا ما كانت الطرق والمواد التي يستخدمونها فعالة أم لا ، وهناك نوعان من التقويم هما:

ــ **التقويم التكويني:** **Formative Evaluation** وهو يحدث أثناء عملية التدريس، حيث يقوم المعلم بجمع البيانات أثناء التدريس، ويستخدمها لاتخاذ قرارات تدريسية.

ــ **التقويم الختامي:** **Summative Evaluation** وهو يحدث في نهاية التدريس، حيث يقوم المعلم بعمل اختبار، ليحدد إذا ما كان الطالب قد حقق الأهداف التدريسية أم لا .

وهناك خمسة مبادئ لعملية التقويم وهي:

أ ــ مراقبة فهم الطالب. **Monitoring student understanding**

ب ــ مراقبة فترة الانهماك في التعلم . **Monitoring engaged time**

ج ــ الاحتفاظ بسجلات تقدم الطالب. **Maintaining records of student progress**

د ــ إحاطة الطلاب بتقدمهم. **Informing students about their progress**

هـــ ــ استخدام البيانات لاتخاذ القرارات. **Using data to make decisions**

ويمكن توضيح هذه المبادئ بشيء من التفصيل فيما يلي:

أ ــ **مراقـــبة فهـــم الطلاب:** هناك بعض الاستراتيجيات المستخدمة في مراقبة فهم الطلاب، ويوضح الشكل (س-١١) هذه الاستراتيجيات.

Evaluating instruction .تقويم التدريس

Monitoring student understanding مراقبة فهم الطلاب

ـ مراقـبة فهـم الطلاب للاتجاهات المتوقعة منهم.	*Monitor students understanding of directions
ـ مراقـبة العملـية التي يستخدمها الطلاب لأداء عملهم.	* The process students use to do their work.
ـ تحقق من معدل نجاح الطلاب.	* Check student's success rate.

شكل (س ــ ١١) بعض الاستراتيجيات المستخدمة في مراقبة فهم الطلاب.

فعلى المعلم أن يسأل الطلاب أن يخبروه بما سيقومون بعمله، وعليه أيضاً أن يطلب منهم أن يوضحوا كيف قاموا بحل المشكلة؛ فهذا يمكنه من مراقبة العملية التي يستخدمونها، ويحدد بدقة نقاط سوء الفهم لديهم.

وأخيراً على المعلم أن يتحقق من معدل نجاح الطلاب، من خلال إجراء اختبار فإذا أحرزوا فيه درجات عالية كان ذلك مؤشراً على نجاحهم والعكس صحيح.

ب ــ مراقبة مدة الانهماك في التعلم:

فالطلاب الذين ينهمكون بنشاط (يجيبون على الأسئلة ويشتركون في المناقشات أثناء التدريس) يتعلمون بشكل أفضل.

وهناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في مراقبة مدة الانهماك، والشكل (س ــ ١٢) يوضح هذه الاستراتيجيات.

Evaluating instruction تقويم التدريس

Monitoring engaged time مراقبة مدة الانهماك

• **Monitor active engagement in instruction.**	ـ مراقبة الانهماك النشط في التدريس.
• **Teach students to monitor their own participation.**	ـ علم الطلاب أن يراقبوا مدي مشاركتهم.
• **Scan the classroom to spot unengaged students.**	ـ تصفح الفصل لتقع عينك على الطلاب غير المنهمكين.

شكل (س ــ ١٢) بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في مراقبة مدة الانهماك

فعلى المعلم أن يراقب كمية الوقت الذي ينهمك فيه الطلاب في موقف التعلم، وذلك من خلال متابعة عدد مشاركتهم في المناقشات والأسئلة، كما يجب عليه أن يزود الطلاب بالمهارات التي تمكنهم من مراقبة مشاركتهم، من خلال تسجيل عدد المشاركات في ورقة خاصة بكل واحد منهم، وأخيراً يقوم المعلم بمكافأة الطلاب المشتركين معه.

جـ ـ الاحتفاظ بسجلات تقدم الطالب: فهذه السجلات تمكننا من معرفة مدي استفادة الطلاب من التدريس، وهناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحقيق ذلك، والشكل (س ــ ١٣) يوضح بعض هذه الاستراتيجيات:

Evaluating Instruction تقويم التدريس



Maintaining records of students progress. الاحتفاظ بسجلات تقدم الطلاب

• Mountain records.	ـ احتفظ بالسجلات
• Teach students to chart their own progress	ـ علم الطلاب أن يوضحوا مدي تقدمهم من خلال رسوم وتوضيحات.

شكل (س ـ ١٣) بعض الاستراتيجيات المستخدمة في الاحتفاظ بسجلات تقدم الطلاب

فعلى المعلم أن يحتفظ بسجلات أداء الطالب وأن يعلم الطلاب كيفية القيام بعمل تخطيطات توضيحية تعبر عن مدى تقدمهم.

د ـ إحاطة الطلاب بمدى تقدمهم: والتغذية الراجعة هي إحدى الطرق لإحاطة الطلاب بمدى تقدمهم، وهناك بعض الاستراتيجيات المستخدمة في إحاطة الطلاب بمدى تقدمهم، والشكل (س ـ ١٤) يوضح هذه الاستراتيجيات:

Evaluating instruction تقويم التدريس



Informing students of progress إحاطة الطلاب بمدي تقدمهم

* Inform students regularly.	ـ عليك أن تخبر الطلاب بشكل منتظم.
* Give frequent feedback .	ـ زودهم بتغذية راجعة متكررة.
* Correct errors quickly.	ـ صحح الأخطاء بسرعة.
* Use task – specific. Praise.	ـ استخدم التشجيع والمدح للقيام بمهام محددة.
* Have students correct their own mistakes immediately.	ـ ساعد التلاميذ على تصحيح أخطائهم على الفور.

شكل (س ـ ١٤) بعض الاستراتيجيات المستخدمة لإحاطة الطلاب بمدى تقدمهم.

فينبغـــي على المعلم أن يستخدم التغذية الراجعة، وأن تكون متكررة وسريعة، حيث إن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل حينما يعرفون كيف يعملون، وكذلك عندما تصحح أخطاؤهم بسرعة، كما ينبغي على المعلم أن يشرك الطلاب في تصحيح أخطائهم.

هـــ ــ استخدام البيانات لاتخاذ قرارات :

أن سجلات تقويم الطالب ليست مهمة فقط لتوضيح مدي تقدم الطلاب، ولكن أيضاً لاتخاذ قرارات بشأن برامجهم التعليمية، ويوضح الشكل (س ــ ١٥)

Evaluating instruction. تقويم التدريس

using data to make decisions استخدام البيانات لاتخاذ قرارات

ــ استخدم البيانات المتعلقة بتقدم الطالب لاتخاذ قرارات بشأن تعلمه.	• **Use data on pupil progress to decide when to refer.**
ــ استخدم البيانات المتعلقة بتقدم الطالب لإحداث تغيرات في التدريس.	• **Use data on pupil progress to make teaching changing.**
ــ استخدم البيانات المتعلقة بتقدم الطالب لوقف استمرارية الخدمة المصممة لفئة معينة.	• **Use data on pupil progress to discontinue service.**

شكل (س ــ ١٥) بعض الاستراتيجيات المستخدمة لاستخدام البيانات لاتخاذ قرارات

فـــلا بـــد أن يكون المعلم قد قام بجمع البيانات المرتبطة بتقدم الطالب قبل أن يتخذ قـــراراً بشـــأن تعلم أحد الطلاب، ومن هذه القرارات ، هل يظل الطالب تحت فئة التعلـــيم لـــذوي الاحتـــياجات الخاصـــة أم ينضم إلى فئة الطلاب العاديين؟ ، وما

الاســتراتيجيات أو المداخل التعليمية الفعالة لهؤلاء الطلاب؟ إلى غير ذلك من مثل هذه القرارات.

تطبيق التدريس الفـــعال Application of effective teaching:

سبق أن أشرنا إلى أن استراتيجيات التدريس الفعال للعاديين هي نفس استراتيجيات الــتدريس الفعـــال لغير العاديين، فالتدريس الجيد هو التدريس الجيد برغم اختلاف نوعية المتعلمين.

خطوات بناء نموذج تدريس فعال:

لبناء نموذج تدريس فعال عليك اتباع الآتي:

١ ــ وضح ما الذي يتوقع من الطلاب أن يقوموا به في شكل لفظي أو أداء فعلى .

٢ ــ تأكد من قدرة الطالب على القيام بما هو متوقع منه، وعليك أ ن تقوم بتزويده بتغذية راجعة للتدعيم أو التصحيح.

٣ ــ بمجــرد أن يظهر الطلاب قدرتهم على أداء السلوكيات المتوقعة بنسبة كبيرة يطلق لهم العنان في الممارسة المستقلة **Independent practice** ، وخلال هذه المــرحلة يراقــب المعلم أداء الطالب ويزوده بالتغذية الراجعة، وهذه المرحلة تعطــي المعلم الفرصة لتصحيح أخطاء طلابه، وتعطي الطلاب كذلك الفرصة لاســتخدام مهــارات جديدة في أنشطة متنوعة (مثل : الألعاب **Games**، وحل المشكلات **Problem solving** ، والأنشطة الإثرائية، **enrichment activities**) وهذه هي الخطوة قبل النهائية .

٤ ــ أما الخطوة النهائية فهي إثبات تعلم الطلاب لمهارة جديدة.

أدوار المعلم في ظل التدريس الفعال لذوي الاحتياجات الخاصة:

يمكن حصر أدوار المعلم في ظل التدريس الفعال في مجموعة من النقاط:

١ ــ مساعدة الطلاب على تنمية كل طاقاتهم من خلال تعليمهم المهارات الضرورية لكي يوظفوها في المجتمع.

٢ ــ يقوم المعلم الفعال بتخطيط التدريس وإدارته وتوصيله وتقييمه سواء أكان المتعلمون عاديين أم لا .

٣ ــ يجب أن تتضمن قرارات التخطيط ما الذي تدرسه (التشخيص)، وكيف تدرسه (الوصف) وتحقيق توقعات فعلية من الطلاب.

٤ ــ لإدارة عملية التدريس بشكل فعال فعلى المعلمين أن يجهزوا لعملية التدريس من خلال بناء قواعد للسلوك في بداية العام والالتزام بها بشكل مستمر، كما أن عليهم أن يستخدموا الوقت بطريقة بناءة، وأن يقيموا بيئة تعلم إيجابية.

٥ ــ حينما يقوم المعلم بتوصيل التدريس فإنه يجب أن يقدم الدروس ويراقبها ويضبطها لتلبية احتياجات الطلاب.

٦ ــ تدريس مهارات التفكير وإثارة دافعية الطلاب.

٧ ــ يراقب المعلم التدريس من خلال تقديم تغذية راجعة مصححة ومدعمة وجعل الطالب في حالة من الانهماك النشط.

٨ ــ يمكن للمعلمين ضبط عملية التدريس من خلال ضبط محتوي الدرس، وتقديم بدائل تدريسية مختلفة، وإعادة عملية التدريس والمراجعة، وتغيير سرعة العمل وذلك لتلبية احتياجات الطلاب الفردية.

٩ ــ يجب على المعلم استخدام التقويم كعملية يقرر من خلالها هل الطرق التي يستخدمها فعالة أم لا، ويعمل أيضاً على تقويم الأداء الفردي للطلاب.

١٠ ــ جمــع البيانات أثناء التدريس، واستخدام هذه البيانات لاتخاذ قرارات تتعلق بالــتدريس أي تبني التقويم التكويني، ويكون التقويم النهائي في نهاية التدريس حيث يقوم المعلمون بعمل اختبار ليحددوا إذا ما كان الطلاب قد حققوا الأهداف التدريسية أم لا .

متغيرات البحث في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة:

هــناك عدد من المتغيرات التي تؤثر على التدريس سواء كان ذلك بطريقة مباشــرة "on line" أي مــن خلال تأثير المعلم على تعلم التلميذ، أو بطريقة غير مباشــرة **off line** أي بعــيداً عن سيطرة المعلم، وتنقسم هذه المتغيرات إلي عشرة متغــيرات، ستة منها تنتمي إلى التأثير المباشر وأربعة منها تنتمي إلى التأثير غير المباشر، نعرض فيما يلي هذه المتغيرات بشيء من التفصيل:

١ ــ **المتغــيرات ذات التأثــير المباشــر على التدريس:** ويشمل هذا الجانب ستة متغيرات وهي:

أ ــ **مخرجات التعلم Learning out comes** حيث يقاس التغير في مخرجات التعلم عــند التلمــيذ بعد إتمام عملية التدريس، وذلك اعتماداً على ما وضع للتدريس من أهداف، فالتدريس الجيد يعني التدريس الذي يحقق أقصي مخرجات التعلم بما يتلاءم والأهداف التربوية.

ب ــ **مناشــط تعلــم التلميذ في الفصل : Pupil learning activities** ويعني هذا الجانــب أن الــتدريس يؤثر على مخرجات التعلم من خلال تأثيره على سلوكيات التلميذ داخل الفصل، فوظيفة التدريس هي إمداد التلاميذ بالخبرات التي تؤثر تأثيراً مباشــراً على مخرجات التعلم، فهناك مسلمة **axiomatic** بأن كل أنماط التعلم تقوم على نشاط المتعلم **all learning depends on the activity of the learner**.

ج ــ **السلوك التفاعلي للمعلم Interactive teacher behavior** وهي كل التفاعلات التــي تحدث داخل الفصل الدراسي بين المعلم وتلاميذه، وتؤثر بشكل مباشر على

فاعلـية الـتعلم ومخرجاته، كما أنها نقطة الاحتكاك بين الإمكانات التربوية المتاحة والتلميذ، وكما يقول " أوزبل " :" لو أن هناك إرادة تعلم عند الطالب، فسيكون هناك إرادة تعليم عند المعلم".

د ـ **سلوك المعلم قبل التدريس Proactive teacher behavior** ويشمل هذا الجانب كل ما يقوم به المعلم قبل قيامه بعملية التدريس في الفصل من تخطيط للدروس أو التخطيط لعمل نشاط معين داخل الفصل، ويشمل كذلك كل التجهيزات التي تلزم المعلم للقيام بالتدريس الجيد، كما تشمل القواعد التنظيمية التي يصنعها المعلم للسيطرة على التدريس، بالإضافة إلى معلوماته الوظيفية التي ستؤثر على عملية التدريس.

هـ ـ **كفايات المعلم Teacher Competencies** وتشمل معلومات المعلم ومهاراته وقيمه التي يتسلح بها، فهي تعد بمثابة أدوات التدريس، فالمعلم الذي يمتلك المعرفة والمهـارات والقـيم التـي تناسـب موقفاً تدريسياً معيناً هو المعلم الكفء في ذلك الموقف.

و ـ **خصـائص المعلم القبلية Pre - existing teacher characteristics** وتشمل هذه الخصائص قدرات المعلم **abilities** ، ومعرفته **knowledge** ، واتجاهاته نحو المهـنة، والشـروط التـي يجـب أن تـتوفر في الطلاب المعلمين لتأهيلهم للعمل بالـتدريس، إذ يجـب أن يـتوفر عندهم قدر من الخصائص والاستعدادات المهنية للتدريس والتي يمكن صقلها بالتدريب والخبرة.

٢ ـ **المتغـيرات غـير المباشرة في تأثيرها على التدريس** : ويشتمل هذا الجانب على أربعة متغيرات وهي:

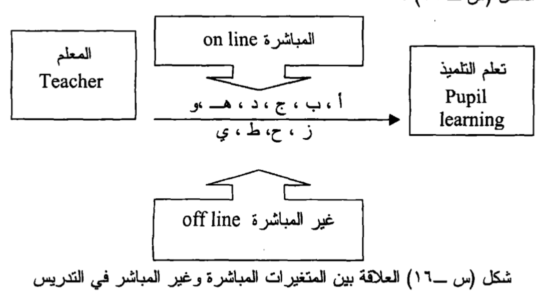
ز ـ **خصـائص التلاميذ Individual pupil characteristics** ويشمل هذا الجانب قدرات التلاميذ وسماتهم الشخصية المختلفة، والتي تحدد مخرجات أي خبرات تعلم يتعرض لها التلميذ، حتى أنه بافتراض تعرض تلميذين لخبرات تعلم واحدة، فإنهما لا يحققان نفس المخرجات؛ والسبب الاختلاف البين في خصائصهما.

ج ـ **متغــيرات الســياق الداخلي internal context variables** وتعني خصائص التلاميذ أو خصائص مجموعة معينة منهم والتي يمكن أن تؤثر على سلوك المعلم، فــإذا كـــان المعلم يمارس سلوكاً نشطاً ومتفاعلاً أثناء الحصة فإنه سيجعل تلاميذه كذلــك، أمــا إذا كان المعلم سلبياً في تدريسه فإن ذلك سينعكس على التلاميذ سلباً ولا شك.

ط ـ **متغــيرات السياق الخارجي External context variables** وتتمثل في نظام الدعــم الــذي يؤثر على ممارسة المعلم للتدريس، متمثلاً في الأدوات والتسهيلات والإشــراف والدعــم الإداري الذي تقدمه المدرسة والمجتمع المحلي، فالمعلم قطعاً سيسلك سلوكاً تدريسياً كلما كان هناك دعم من تلك الجهات.

ي ـ **متغيرات تدريب المعلم Teacher training variables** يؤثر على المعلمين بشكل واضح تلقيهم للتدريبات أثناء الخدمة لتسهيل عملية التدريس وتقويمها، وعلى هــذا فــإن المعلميــن يخــتلفون من هذه الناحية أيضاً، حيث إن المعلم الذي يتلقى التدريب يصبح أكثر خبرة في التعامل مع الأدوات والمواد.

ويمكــن تمثيل العلاقة بين المتغيرات المباشرة وغير المباشرة في التدريس كما في الشكل (س ــ ١٦) :



شكل (س ــ١٦) العلاقة بين المتغيرات المباشرة وغير المباشر في التدريس

بعض طرق التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة:

ونوضح طرق التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة إلى قسمين:

١ ــ طرق تدريس تقليدية.   ٢ ــ طرق تدريس حديثة.

ونوضح هذين القسمين بشيء من التفصيل فيما يلي:

أولاً ــ طــرق التدريس التقليدية: على الرغم من أن الأبحاث لم تثبت فاعلية طرق الــتدريس التقلــيدية، فإنها تستخدم بشكل كبير في فصول التربية الخاصة ومن هذه الطرق. أ ــ طريقة تقليل المثيرات. **Stimulus reduction**

ب ــ طريقة تعدد الحواس. **Multisensory**

ج ــ طريقة التعليم الشكلي. **Modality – based Instruction**

د ــ طريقة المعالجة بالأدوية والأغذية. **Diet / Drug therapies**

ونوضح هذه الطرق فيما يلي:

أ ــ طــريقة تقليل المثيرات: وأول من قدم هذه الطريقة " ستراوس " و " ليهتنين " بوجــوب تقليل المثيرات التي ليس لها علاقة بموضوع التعلم عند التدريس لذوي الاحتــياجات الخاصــة، والتركــيز فقــط على المثيرات والأدوات وطيدة الصلة بموضوع التعلم، حتى لا تشتت انتباه المتعلم، ويتم تقديم مثير واحد فقط كل حصة. وعلــى الرغم من أن معظم معلمي التربية الخاصة يؤيدون هذا الأسلوب فهو ليس فعــالاً بالصورة المقنعة أو المرضية، كما أن تقديم مثير واحد كل حصة يفيد فقط الطــلاب ذوي صــعوبات الانتباه، وفضلاً عن ذلك فإن هذا الأسلوب لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف الأكاديمية.

ب ــ طريقة تعدد الحواس: ويري أنصار هذه الطريقة أن التلاميذ يتعلمون بطريقة أفضــل إذا اهتمت المناشط التعليمية بالحواس المختلفة ، فمثلاً إذا أراد المعلم تعليم التلاميذ كيفية قراءة بعض الكلمات الجديدة فعليه أن :

ــ يملي تلاميذه قصة تشتمل على هذه الكلمات.   ــ يكتب كل كلمة جديدة على كارت.

ــ يطلع التلاميذ على هذه الكروت.   ــ يقرأ كل كلمة بوضوح.

ـ ينظر الطلاب إلى الكلمة ويرددونها. ـ يشير الطلاب إلى الكلمة بأصابعهم وهم ينطقونها.
ـ ثم أخيراً يكتبونها.

وهكـذا نـرى أن المعلم المثالي ـ عند أصحاب هذه الطريقة ـ هو الذي يستخدم جميع حواس تلاميذه أثناء عملية التعلم.

ج ـ طـريقة التعليم الشكلي: وفي هذا الأسلوب يتم التعلم من خلال أصلح القنوات الحسـية لـدى المتعلم، بمعني أن بعض التلاميذ يتعلمون بصورة أفضل من خلال حاسة البصر، وبعضهم من خلال حاسة السمع، وعلى أساس هذه الطريقة يتم تعديل التعليم ليتناسب مع أقوي القنوات الحسية عند الطفل. إلا أن الأبحاث لم تثبت فاعلية هذا المدخل، مع أن المعلمين، يرون أن ذوي الاحتياجات الخاصة يتعلمون بصورة أفضل إذا ما تم التعلم من خلال أقوي الحواس لديهم.

د ـ المعالجة بالدواء والغذاء : فغالباً ما يواجه معلم التربية الخاصة أطفالاً أشقياء أو لديهـم مشـكلات في الانتباه، ويصف لهم الأطباء بعض أنواع الأدوية، مثل : **Ritalin, Cylvert**، وبالرغم من أن هذه الأدوية فعالة جداً في تحسين سلوك هؤلاء التلاميذ فإنه يجب على المعلم أن يدرك أنها ليست دواء عاماً أو لجميع الأغراض، ولكنها جزء فقط من البرنامج التربوي.

كمـا يجـب علـى المعلم توقع الأعراض الجانبية المحتملة لهذه العقاقير، ومنها: الأرق، ضعف الشهية، قلة الوزن، الغثيان، الطفح الجلدي، الانفعال السريع، شـرود الذهن، كما أن زيادة الجرعة عن معدلها الطبيعي قد تعوق الأداء المعرفي للطفل، مما يجعل الطفل نائماً أو غير مبال داخل الفصل، لذا يجب على المعلم تتبع هؤلاء الأطفال بعناية وكتابة تقرير عنهم لآبائهم وأطبائهم .

وهناك أسلوب آخر مماثل للمدخل السابق وهو التحكم في تغذية الطفل، مثل مـنعه من تناول أكلات معينة إذا كان يعاني من الحساسية مثلاً من بعض الأطعمة كالقمح والذرة، فهذه الأطعمة في هذه الحالة تؤثر على صحة الطفل، وبالتالي تؤثر

علـــى انتباهه داخل الفصل، إلا أنه حتى اليوم لم تثبت الدراسات وجود علاقة بين سلوك الطفل ونوع الأطعمة التي يتناولها .

ثانياً ــ طرق التدريس الحديثة:

هــناك بعض الطرق التدريسية الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة، وكل طريقة من هــذه الطــرق لها بحثها الذي انبثقت منه وبنيت عليه، أي أن هذه الطرق تدعمها الأبحـــاث الحديثة، لذا فقد نالت هذه الطرق شهرة كبيرة في مجالي التربية الخاصة والتربية العادية، ومن هذه الطرق:

أ ــ طريقة تحليل السلوك	**Behavior Analysis**
ب ــ طريقة التعليم المباشر	**Direct Instruction**
ج ــ استراتيجية التعليم المعرفي	**Cognitive Strategy Instruction**
د ــ طريقة التلميذ كمعلم	**Peer** Tutoring
هـــ ــ التعليم التعاوني	**Cooperative Learning**
ز ــ التشاور والتعاون	**Consultation and Collaboration**

ونوضح هذه الطرق بشيء من التفصيل فيما يلي:

أ ــ طــريقة تحلـــيل السلوك:تم استخدام هذه الطريقة بنجاح بهدف تحسين السلوك الظاهـــر للمتعلم وأدائه الأكاديمي، وتعتمد على قياس السلوك بشكل مباشر ومتكرر بهدف تعديل السلوكيات الخطأ ، ومثال ذلك: ما فعلته إحدى المعلمات عندما قامت بقياس معدل القراءة لأحد تلاميذها باستخدام ساعة التوقيت، وكيف أن التلميذ سجل معـــدل أدائه على صورة شكل بياني، وهذا المثال يوضح أن طريقة تحليل السلوك ليست فعالة فقط وإنما ممتعة للمتعلم أيضاً.

ب ــ التعليم المباشر (الموجه): وتركز هذه الطريقة على:

ــ قياس المهارات الأساسية. ــ عملية التدريس.

ـ تـــزويد معلم التربية الخاصة ببعض المعينات والمساعدات التي تلبي احتياجات الطلاب.

وفي ظل هذه الطريقة يقوم المعلم بالآتي:

ـ تقديم الدرس في شكل متسلسل ومركز ومدعم بكثير من الأمثلة .

ـ يقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة.

ـ يتلقى التغذية المرتجعة باعتبارها الدليل على إتقان التعلم.

جـــــ ـ استراتيجية التعلم المعرفي: وقد تسمى هذه الاستراتيجية أيضاً بـــ " تعديل الســـلوك المعرفي " ، وتري تلك الطريقة ضرورة جعل الطلاب مستقلين ومسئولين عن تعلمهم وسلوكهم، إذ غالباً ما يفشل ذوو الاحتياجات الخاصة في اتخاذ أدوار إيجابية في تعلمهم. ولكي تؤدي هذه الطريقة دورها بنجاح يجب:

ـ جعل كل من استراتيجية التعليم والتغذية المرتجعة موضع اهتمام المتعلم.

ـ إنشاء المعلم لما يعرف " بالسقالات المعرفية" والتي تساعد التلاميذ علي التعلم.

ـ التركيز على الارتقاء بأهم جوانب التعلم.

ـ تزويد المعلمين بأهم وأحدث الأساليب التعليمية.

د ـ التلمـــيذ كمعلـــم: ففي محاولة لزيادة الوقت المستغرق في عملية التعلم لذوي الاحتـــياجات الخاصــــة يُشرك المعلمون التلاميذ معهم في التدريس في المرحلتين الابتدائية والثانوية، وقيام التلميذ بدور المعلم يزيد من عملية التفاعل بين التلاميذ.

ولكي يكون هذا الأسلوب فعالاً يجب :

ـ تدخل المعلم بشكل فعال وفي أوقات مناسبة.

ـ تحديد المعلم للدرس ووضع خططه ثم يتبعها التلاميذ بالتنفيذ.

ـ ملاحظة أداء كل من التلميذ المعلم والتلميذ المتعلم.

هـــــ ـ التعليم التعاوني (المشترك): يهدف هذا الأسلوب إلى تحسين أداء التلاميذ وزيـــادة تقبلهم داخل المجتمع، وفي ظل هذا المدخل يقوم المعلمون بتقسيم التلاميذ مـــن ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مجموعات صغيرة متعاونة فيما بينهم مع تحمل

مسـئوليات التعلم،ويرتـبط الفـرد بأقران داخل المجموعة الواحدة أو غيرها من المجموعات بعلاقات الود والحب والتعاون وليس البغض أو الكراهية أو التنافس.
ويتم إسناد الأدوار إلى الأفراد داخل المجموعة، ويقوم كل فرد ببذل قصارى جهده لتحقـيق الأهـداف المنشودة، ومن الواضح أن هذه الطريقة صلح أكثر في مجال التربية العادية، وتعمل على تحسين المستوى الأكاديمي للتلاميذ.

و ـ **التعليم الفعلى (الحقيقي)**: يهدف هذا الأسلوب إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصـة، وذلك من خلال تعميم ما يتعلمونه داخل المدرسة وتطبيقه، لذا قد يحتاج المعلـم لعـرض مشـكلات حياتية أمامهم ودفعهم لحلها أو ربط ما يتعلمونه داخل المدرسة بالحياة الواقعية خارجها، ومن ذلك مساعدة الطلاب على اختبار مهاراتهم الأساسـية بطـرق مـتعددة مستمدة من الحياة الواقعية، مثل إعطائهم بعض النقود لشراء بعض الخضراوات والفاكهة. ويتضح من ذلك أنه عندما يتم تطبيق المهارات والمفاهـيم المجردة التي تم تعلمها وربطها بالحياة الواقعية، فسيتحسن مستوى أداء المتعلم وتزداد دافعيته.

ز ـ **التشـاور والتعاون**: التشاور والتعاون هما استراتيجيتان وضعتا للمساعدة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكل منهما تعريفه الخاص عند المتخصصين:
ـ التشاور : هو تقديم المعلومات والنصائح للغير من غير الخبراء والمتخصصين.
ـ التعاون: وهو نوع من التشاور، وفيه يشترك الفرد بخبرته الخاصة مع الجماعة لحل مشكلة معينة.

وقـد تضـم عملية التشاور داخل المدرسة الأخصائيين النفسيين ومدرسي التربـية الخاصـة والأخصـائيين الاجتماعيين والمديرين والمدرسين العاديين، فالأخصـائيون يلعـبون دوراً غـير مباشـر فـي مساعدة التلاميذ، فمثلاً: قد يمد الأخصائي النفسي مدرسي التربية الخاصة بمعلومات عن سلوك المتعلم، وأيضاً يمد مـدرس التربية الخاصة المدرس العادي بمعلومات عن كيفية تقليل المثيرات داخل حجرة الدراسة إذا كان بالفصل أحد الطلاب من ذوي مشكلات الانتباه.

ومــن الناحــية الأخرى نجد أن التعاون يعني الاشتراك المتكافئ من جميع الأفــراد ومنهم مدرسو التربية الخاصة والمدرس العادي والأخصائي والآباء وحتى التلامــيذ أنفســهم، ويهدف التعاون إلى تكييف البيئة التعليمية لتتناسب مع متطلبات ذوي الاحتــياجات الخاصــة، ولا يحــدث ذلك إلا من خلال التفاعل البناء وتبادل الأدوار والمسئوليات بهدف تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول العادية.

المراجـــــــــع

1- Algozzine, B., & Ysseldyke, j. (1992). **Strategies and tactics for effective instruction**. Longmont, Co: sopris west.

2- Kauffman, J.M., & Hallahan, D.P. (1981). **The hand book of special education**. Englewood Cliffs, NJ: prentice - Hall.

3- Messe, R.L. (2001) **Teaching learners with mild disabilites : integrating resarch and practice** (2^{nd} ed.). Australia : Wadsworth: thomson learning.

4- Medley, D.M. (1988). Evolution of research on teaching . in M.J Dinkin (Ed) **International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education**. Oxford: pergamon press.

5- Stainback, S., Stainback, W., & Forest, M. (1989). **Education all students in the mainstream of regular education**. Baltimore, MD: Brookes.

6- Wang, M.C (1989). Adaptive instruction : An alternative for accommodating student diversity through the curriculum. In D.K. Lipsky & A. Gartner (Eds)., **Beyond separate education : Quality education for all** (pp. 99 – 119). Baltimore, MD: Brookes.

7- Wittrock, MC. (1986). **Handbook of research on teaching** (3^{rd} ed.) New york: Macmillan.

الفصل الثالث

التدريس للموهوبين والفائقين

Teaching Students Who are Gifted and Talented



التدريس للموهوبين والفائقين

Teaching Students Who are

Gifted and Talented

أهـــــــــداف الفصل

١- التعرف على التطور التاريخي للاهتمام بالطفل الموهوب .

٢- تحديد مفهوم الموهبة والتفوق.

٣- التعرف على مفهوم الحلقات الثلاث للموهبة عند " رنزولي ".

٤- التفريق بين الموهبة والتفوق.

٥- تحديد طرق التعرف على الموهوبين.

٦- تحديد سمات الطفل الموهوب.

٧- التعرف على مؤشرات التفوق.

٨- التعرف على كيفية تصميم التعلم للمتفوقين.

٩- تحديد سمات مناهج الموهوبين.

١٠- التعرف على بعض برامج تعليم الموهوبين .

١١- التعرف على معايير اختيار معلم المتفوقين .

١٢- التعرف على بعض الاستراتيجيات التدريسية للموهوبين .

١٣- التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .

١٤- التعرف على بعض طرق مواجهة مشكلات الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

١٥- التعرف على بعض المقترحات لرعاية الموهوبين .

تعليم الفائقيـــــــن والموهوبيـــــن

هناك قصة معروفة في تاريخ العلم تحكي عن معلم قام بإعطاء تلاميذه في الفصل مسألة حسابية ، وطلب منهم أن يذكروا بسرعة حاصل جمع الأرقام (١+٢+٣+٤+٥+٦+٧+٨+٩+١٠) ، وانشـــغل التلامـــيذ الصغار في عمليات جمع شاقة لهذه الأرقام المنفصلة وفجأة صاح تلميذ في السادسة من عمره كان يجلس في نهاية الفصل بأن نتيجة الجمع هي: ٥٥ ، وأصيب المعلم بالدهشة ، أما التلميذ فقد قال إنه اكتشـــف بنية منطقية متضمنة في سلسلة الأرقام السابقة بحيث يمكن النظر إلي هذه الأرقام باعتبارها مكونة من خمسة أزواج من الأرقام هي (١+١٠، ٢+٩، ٣+٨ ، ٤+٧ ، ٥+٦) وناتج كل عملية جمع فرعية هو (١١)، وأن ٥ × ١١ = ٥٥.

إن هـــذا التلمـــيذ هـــو من أصبح فيما بعد عالم الرياضيات الشهير " كارل جـــوس" ، وقد استخدم عملياته العقلية بطريقة خاصة لاكتشاف قاعدة مناسبة تماما للحـــل ، برغم أن هذه القاعدة كانت معروفة من قبل لعديد من الكبار فإنها اعتبرت بالنسبة إلي عمره مثيرة للدهشة ، إن ما قام به " جوس" الصغير هو أنه قام بتنظيم عناصـــر المشكلة المتاحة أمامه بطريقة سمحت له برؤية علاقات لم تكن واضحة هكذا من قبل .

ولاشـــك أن مساعدة التلاميذ والطلاب على مثل هذا النوع من التفكير هو أحـــد الأهـــداف الأساســـية لبعض الاتجاهات الحديثة في التربية، وهو ما تحاول الدراســـة الحالـــية أن تقوم بالتركيز عليه خاصة في تربية الموهوبين (شاكر عبد الحميد ، ١٩٩٥).

التطور التاريخي للاهتمام بالطفل الموهوب

إن الاهتمام بالطفل الموهوب أو المتفوق ليس وليد الساعة، ولكنه قديم قدم المجـــتمعات الإنسانية فقد كان الرومان قديما يهتمون بإعداد المحاربين والقادة منذ الصـــغر من خلال انتقاء الأطفال الموهوبين الذين يتمتعون بصفات محددة وقدرات خاصة ، ومحاولة تنمية هذه القدرات والصفات بالتربية البدنية والعقلية بحيث يتوفر

للدولة في المستقبل القادة والمحاربون والمفكرون الذين تعتمد عليهم في استمرارها وتفوقها .

وقد أكد " أفلاطون " في تخطيطه للمدينة الفاضلة في القرن الرابع قبل الميلاد على أهمية اكتشاف القادرين من الشباب ، وحث على ضرورة العمل على تربيتهم وإعدادهم ليكونوا قادة في المستقبل ، ومن ثم فقد وضع طرقا للتعرف على الأفراد البارزين ؛ حيث كان يؤمن بأن بقاء الديمقراطية الإغريقية يتوقف على قدرتها على تربية مواطنيها من المتفوقين وإعدادهم لتولي المراكز القيادية في المجتمع.

وما كانت قوة الدولة العثمانية في القرن السادس عشر، واتساع رقعتها وقوة قيادتها إلا باهتمامها بالموهوبين من أبنائها، وتهيئة فرص التربية والتعليم في شتى المجالات سواء كانت دينية أو علمية أو حربية أو فنية .

إلا أن الاهتمام المنظم لم يحدث حتى الجزء الأخير من القرن التاسع عشر عندما نشر كتاب "العبقرية الموروثة" "لجالتون" **Galton** سنة ١٨٦٩، ثم تبعه بعد ذلك " لامبروزو " **lambroso**، الذي نشر نتائج دراساته عن الرجل العبقري **the man of Genius** سنة ١٨٩١، والتي كانت تهدف إلي إظهار أن العبقرية أو التفوق العقلي حالة من الحالات المرضية كما كان يعتقد " لامبرزو"، كذلك حاول " لامبروزو" أن يوضح أن بعض الخصائص الجسمية كقصر القامة ونحافة الجسم والتلعثم في الكلام والتأخر في النمو ترتبط جميعا بمفهوم العبقرية .

ثم بدأ الاهتمام بالذكاء بعد ظهور اختبار الفرد " لبينه" سنة ١٩٠٥ ، وكان " بينه " يهدف إلى تصميم أداة تستطيع أن تميز الأطفال الذين يتسمون ببطء التعلم عن زملائهم، ولم تمض سوى سنوات قليلة حتى انتقل هذا الاختبار إلى الولايات المتحدة الأمريكية التي تهدف إلي مراعاة أشكال التباين الواسع التي توجد في المجتمع الأمريكي غير المتجانس.

هذا وقد زاد الاهتمام بدراسة العبقرية والذكاء خاصة بعد دراسة "تيرمان" **Terman** ومساعديه حول مفهوم العبقرية سنة ١٩٢٠ ، وتبع ذلك الاهتمام بتربية الأطفال الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية في الثلاثينيات والأربعينيات، وخاصة بعد نشوب الحرب الباردة بين الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي، إلا أن الاهتمام الزائد والعمل المحدد في هذا المجال كان بعد إطلاق الاتحاد السوفيتي مركبة الفضاء "سبوتنيك " **Sputnik;** سنة ١٩٥٨.

وتعنى الدول المتقدمة برعاية وتربية أبنائها، وتولي أطفالها الفائقين والموهوبين عناية خاصة ؛ لأن أولئك الأطفال سيكونون – مستقبلا – سبب التقدم والرقي في تلك الدول، فكان حتما عليها أن تصمم برامج تدريسية تناسب هؤلاء الطلاب وتتحدي قدراتهم الخاصة التي وهبهم الله إياها، فتبارت الدول فيما بينها للاهتمام بتلك الفئة من الطلاب والأطفال.

فهؤلاء الطلاب إذا لم يجدوا البيئة الخصبة والمناهج المتحدية لقدراتهم ، والمعلمين الذين يفهمون حاجاتهم الخاصة ويعرفون كيفية التعامل معهم، والآباء الذين يقدرون تلك الموهبة ويرعونها ستكون العاقبة وخيمة ؛ وستنطفئ تلك الشعلة المتوهجة في نفوس أولئك الطلاب.

وإذا كان تكافؤ الفرص يعني توفير فرص تعلم للجميع إلا أنه لا يعني – ولا شك – الفرص المتساوية المتماثلة التي تسعي لتشكيل الجميع في قالب واحد ؛ فهذا ليس من سنة الله في خلقه ، وهو الذي قال : " وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم فيما آتاكم " [الأنعام : ١٦٥] ، " ورفعنا بعضهم فوق بعض درجات " [الزخرف : ٣٢] ؛ فالناس خلقوا غير متساوين في صفات كثيرة ؛ والعدالة وتكافؤ الفرص في رعاية كل أصحاب صفة بما يناسبهم ، ويحقق لهم أقصي درجة ممكنة من النمو توفرها لهم صفاتهم وخصالهم وقدراتهم.

لـــذا كـــان لزاما علينا أن نعرف بهؤلاء الفائقين والموهوبين ونوضح سبل اكتشـــافهم منذ نعومة أظفارهم، ونحدد خصائصهم ومميزاتهم ليعلمها كل من الآباء والمعلميـــن ، ونوضح البرامج والإستراتيجيات التدريسية التي تناسبهم، وتشير إلى كيفـــية التدريس لهم ، والصفات التي يجب أن توجد في معلميهم ، وكيفية الاهتمام بهم داخل وخارج البيئة المدرسية؛ إيمانا منا بأنهم سيصبحون من أهم دعامات هذه الأمة و من قادتها.

مفـــهوم الموهبة والتفوق

مـــن الناحـــية اللغويـــة تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة **Giftedness** تعنـــي قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادي لدى الفرد، وترد كلمـــة الـــتفوق **Talent** إمـــا مـــرادفة في المعني لكلمة الموهبة، وإما بمعني قدرة موروثـــة أو مكتســـبة ســـواء أكانـــت قدرة عقلية أم قدرة بدنية (المعجم الوسيط **.(Webster's Dictionary, 1995**

أما من الناحية التربوية أو الاصطلاحية فإن الأمر يبدو أكثر تشعبا وتعقيدا ، وعلى الرغم من الإنجازات الضخمة التي قد تتبادر إلى الذهن عند ذكر الموهبة والتفوق، فـــإن مراجعة شاملة لما كتب حول الموضوع للأغراض التطبيقية تكشف بوضوح عـــن عـــدم وجود تعريف عام متفق عليه بين الباحثين والمربين وغيرهم من ذوي العلاقة، أضف إلى ذلك حالة الخلط وعدم الوضوح في استخدام ألفاظ مختلفة للدلالة علـــى القدرة أو الأداء غير العادي في مجال من المجالات ، ولا فرق في ذلك بين الأكاديمـــي والـــرجل العادي، فقد جرت العادة على استخدام ألفاظ مثل : موهوب ومتفوق ومبدع ومتميز وممتاز وذكي ..... إلخ بمعنى واحد أو بمعان غير واضحة وغير محددة.

هـــذا وتســـتخدم فـــي الإنجلـــيزية كلمات مثل: الذكي **Intelligent**, الفائق **Superior**, الموهـــوب **Talented** , المـــتفوق **Gifted** , ذو المقدرة **Able**, المبتكر **Creative** للدلالة على قدرة استثنائية في مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع

ولا يخفــى أن هذا الوضع يزيد من تعقيد مهمة الباحثين والمربين في تحديد مفهوم الموهبة والتفوق من الناحية التربوية (فتحي جروان ، ١٩٩٩).

مفهوم الحلقات الثلاث للموهبة " رنزولي" (Renzulli, ١٩٨٦)

بعـد تحلـيل واسـع لدراسـات بحثية عن الأفراد الموهوبين بين خلص " رنزولـي " بـأن الموهـبة تنطوي على تفاعل ثلاث مجموعات من الخصائص : المقـدرة الفكرية فوق العادية ، والمقدرة الخلاقة، والالتزام بالمهام. وقد يسفر عن هـذا الـتفاعل موهبة في مجالات الأداء العامة كالرياضيات أو الفلسفة أو الدين أو الفـنون المرئية ، أو في مجالات أداء محددة كصناعة أفلام كرتون أو عمل خرائط أو كـتابة المسـرحيات أو صـناعة الإعلانات أو عمل الأبحاث ؛ وتعرف " هذه الخصائص على النحو التالي :

* **المقدرة الفكرية فوق العادية:** وتشمل المهام التالية؛

- مفردات لغوية راقية . - ذاكرة جيدة . - التعلم بسرعة وسهولة .

- حصيلة كبيرة من المعلومات . - التعميم بمهارة . - فهم الأفكار الجديدة بسهولة.

- الاستنباط بسهولة . - إدراك أوجه الشبه أو الاختلاف والعلاقة .

- تكوين الأحكام وصناعة القرارات .

* **المقدرة الخلاقة / الابتكارية** : وتشمل المهام الفرعية التالية؛

- توجيه الأسئلة، أو أن يكون الفرد فضوليا للغاية. - أن يكون لدى الفرد أفكار كثيرة (طلق).

- رؤية الأمور على أوجه مختلفة (المرونة). - طرح أفكار فريدة أو غير عادية (أصالة).

- إضافة تفاصيل ،أو جعل الأفكار أكثر تشويقا (التنميق). - إعادة صياغة الأفكار أو ربطها.

- رؤية المتضمنات والعواقب بسهولة . - أن يجد الفرد روعة في المرح والمتضادات.

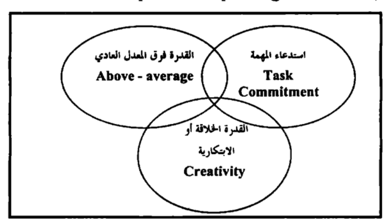
- المخاطرة، كالإقدام على عمل شئ ما دون خشية نتائجه.

- ألا يجزع الفرد من إبداء عدم موافقته على أمر من الأمور.

* **الالتزام بالمهام : وتشمل المهام الفرعية التالية؛**

- **أن يجد الفرد أهدافه ومقاييسه.**
- **أن يقحم نفسه في المسائل والمهام المفضلة.**
- **أن يكون متحمسا للأنشطة والاهتمامات .**
- **ألا يحتاج إلا إلى تحفيز خارجي قليل عند الإقبال على المهام.**
- **أن يفضل التركيز على اهتماماته ومشروعاته الخاصة به.**
- **أن يتمتع بمستوى عالٍ من الطاقة.**
- **أن يكون مثابراً ولا يمل بسهولة عند العمل.**
- **أن يشارك متشوقا لمشروعات وتحديات جديدة.**
- **أن يتحمل المسئولية.**

ويتضح مما سبق أن " رنزولي" قدم تصوراً للموهبة على أنها مكونة من تقاطع ثلاث سمات معرفية ، تتمثل في : القدرة فوق المعدل العادي ، والابتكارية ، واستدعاء المهمة (إذ يقصد به الممارسة المكرسة ، والرغبة في عمل مهم، والمثابرة)، ويعرف الفرد الموهوب على ضوء اتساقه مع مستوي عالٍ من الأداء مع تلك المهام، ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي :-



شكل (هـ-١) تصور" رنزولي " للحلقات الثلاث للموهبة .

إن مفهوم الحلقات الثلاث للموهبة الذي جاء به " رنزولي" قد ساعد المعلمين في البحث عما هو أكثر من المقدرة الفكرية عند التعرف على الطلاب ذوي القدرات الكافية ، فنحن ندرك الآن أهمية القدرة الإبداعية ، وعندما يجتمع هذان العاملان مع الالتزام بالمهام يكون هناك إمكانية كافية للمواهب.

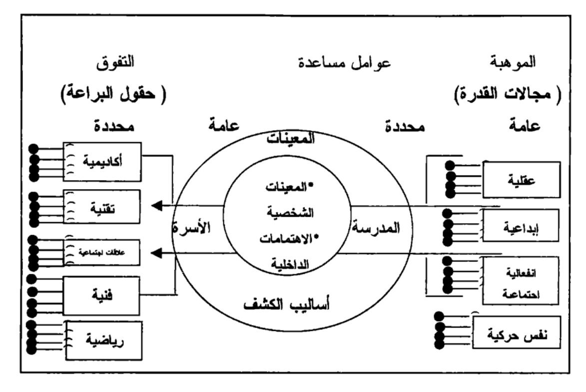
ويشـــير الالتزام بالمهام إلى التعلق والمثابرة الذين يعقبان الانشغال بمسائل وموضـــوعات ومشـــروعات لها أهمية خاصة لديهم أو من اختيارهم خارج حجرة الدراسة، ويلتزم الطلاب التزاماً مثالياً بالمهام التي لها أهمية شخصية عندهم ؛ فعلى ســبيل المـــثال لا يعد العجز عن إنجاز المهام الخاصة بحجرة الدراسة سببا ملائما لاستبعاد الطالب من البرامج الخاصة بالموهوبين ؛ لذلك يجب على المعلمين الذين يســـتعملون الالـــتزام بالمهام كمؤشر من المؤشرات الدالة على الموهبة أن يكونوا حذرين عندما يستعملون ذلك المؤشر .

ويري "رنزولي" (١٩٨٦) أن الهدف الأمثل للتعليم هو التعرف على مواطن القــوة الاســـتثنائية لدى الطلاب، وتطوير برامج لمساعدتهم على الارتقاء بقدراتهم الكامـــنة إلـــي أقصي قدر ممكن ، والمقصود بذلك هو تطوير برامج تعكس الطابع الفريد للطالب.

*** الفرق بين الموهبة والتفوق**

إن معظم الباحثين – كما يلاحظ من التعريفات التي سبقت الإشارة إليها – يســـتخدمون كلمتـــي موهبة **giftedness** وتفوق **Talent** للدلالة على معنى واحد ، ومـــن الضـــروري لاســـتكمال بحـــث الموضـــوع أن نعـــرض لأهم الفروق بين الموهبة والتفوق.

وقد قدم الباحث الكندي " فرانسوا جانبيه " (**Gagne , 1985 1993**) نموذجا للتفريق بيـــن الموهـــبة والتفوق ، وقد قدم هذا النموذج لأول مرة في عام **1985** في مقالته المنشورة في مجلة " الطفل الموهوب" الريفية **Gifted child quarterly**" وتوصل الباحـــث – بعـــد مراجعـــته لما كتب حول الموضوع – إلي أن هناك من الشواهد والوقـــائع مـــا يبرر النموذج الذي طرحه للتفريق بين مفهومي الموهبة والتفوق ، وأعـــاد "جانيـــيه" عـــرض نموذجه بصورة أكثر تفصيلاً وتنظيماً في فصل كتاب مرجعـــي حـــول تربية الموهوبين، حرره وأسهم فيه الكاتبان "كولانجلو و ديفس" (Gagne, 1991) ، ويمكن توضيح ذلك النموذج في الشكل التالي:



شكل (هـ ٢) يوضح نموذج " فرانسوا جانييه" في التفريق بين الموهبة والتفوق.

ويتضمن النموذج ثلاثة عناصر رئيسة ينطوي تحت كل منها مكونات :-

أ- الموهبة ومجالات القدرات العامة والخاصة التي تتدرج تحتها.

ب- المعينات البيئية والشخصية.

ج- التفوق وحقوله العامة والخاصة.

وقد لاحظ " جانييه" وجود سلوكيات تلقائية أو طبيعية وسلوكيات أخري ناجمة عن تدريب منظم تلعب البيئة فيه دوراً هاماً ، وأعطى أمثلة عديدة على هذه السلوكيات التي يرتبط بعضها بالموهبة وبعضها الآخر بالتفوق.

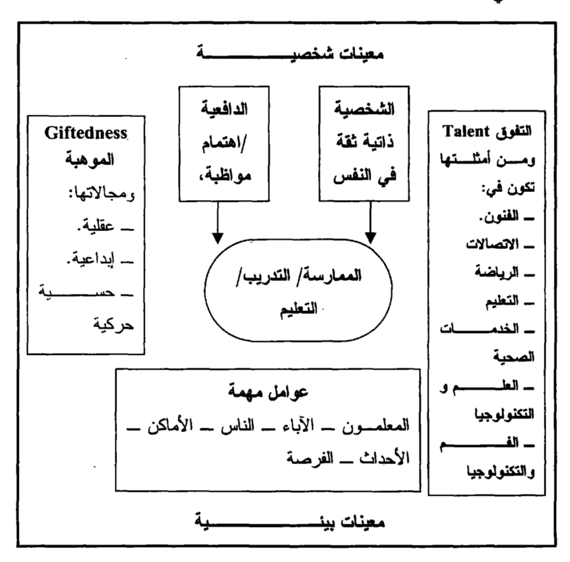
ومن أهم الفروق التي عرض لها " جانييه " بين الموهبة والتفوق ما يلي:

أ- المكون الرئيسي للموهبة وراثي، بينما المكون الرئيسي للتفوق بيئي.

ب- الموهبة طاقة كامنة Potential ونشاط أو عملية Process، والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة.

ج- الموهبة تقاس باختبارات مقننة، بينما يشاهد التفوق على أرض الواقع.

د- التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس ؛ فالمتفوق يكون موهوباً، وليس كل موهوب متفوق .ويمكن توضيح أهم هذه الفروق في الشكل التالي:-



شكل (هـ - ٣) الفرق بين الموهبة والتفوق

وتجـدر الإشـارة إلى نقطتين مهمتين توصل إليهما " جانييه" في تحليله وعرضه لمكونات تصنيفه وهما :

١- أن الدافعية ليست مكونا من مكونات الموهبة أو التفوق (كما ورد في تعريف " رنزولـي")، وهـي عـامل مساعد أو معوق لترجمة الموهبة أو التفوق في مجال ما.

٢- أن الإبداعية قدرة عامة مستقلة ضمن عدة مجالات للموهبة، وليست مكونا من مكونـات الموهـبة كمـا يرى "رنزولي" وغيره من الباحثين ، بل هي إحدى مجـالات القدرة العامة التي يمكن أن تظهر إذا وجدت بيئة مناسبة على شكل أداء متميز أو خارق في أحد حقول التفوق الأكاديمية والتقنية والفنية .....إلخ (فتحي عبد الرحمن جروان ، ١٩٩٨).

*** طرق التعرف على المتفوقين والموهوبين :**

مـن المسلم به أن التعرف على المتفوقين في مراحل الطفولة المبكرة أمر صعب ؛ لعدم اكتمال جانب التميز عندهم ، كما نلاحظ أن هناك سهولة في اكتشاف المتفوقين في بعض البيئات الاجتماعية عنها في بيئات أخرى (Westberg et al.,1993) ويضع الباحثون ثلاث خطوات رئيسة يمكن من خلالها التعرف على المتفوقين .

١- **المسح** : ويتم ذلك على حسب :

أ- الدلالة على المقدرة العامة، وذلك من خلال اختبارت الذكاء .

ب- الدلالة على الإنجازات الخاصة، وذلك من خلال اختبارات التحصيل.

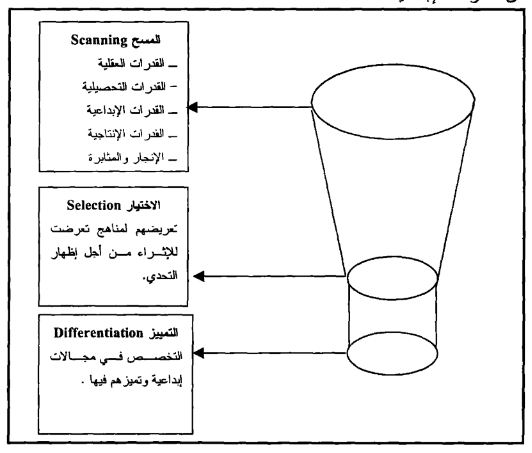
ج- الدلالة على القدرات الإبداعية من خلال مقاييس الإبداع المختلفة .

د- الدلالـة علـى القدرات غير المعرفية والتي تعتمد على شخصية الفرد ؛ مثل : القدرة على المثابرة وسلوكياته في العمل .

هـ - الدلالة على الإنتاجية أو الأداء .

٢- **الاختيار** : وتأتي هذه المرحلة بعد مراحل البحث، ويجب أن يعطى الطلاب في هـذه المـرحلة المجال الكافي للبرهنة على تأثراتهم في مناهج تعرضت للإثراء ، بحيـث تتم ملاحظة كيف يعملون معها وكيف يواجهون التحدي ، أي يعطى الطلبة الفرصة لإثبات أنفسهم .

٣- **التمـيز** : وهـي الخطوة الأخيرة في عملية الكشف ؛ حيث يتم توزيع الطلبة حسـب القدرات المختلفة ؛ فالقدرات الرياضية تختلف عن القدرات الفنية وتختلف عن القدرات الإبداعية.



شكل (هـ- ٤) عملية الكشف عن المتميزين (ناديا هايل السرور ، ٢٠٠٠)

*** سمات الطفل الموهوب أو الفائق :**

يتسم الطفل الموهوب بعدد من الخصائص والسمات التي تميزه عن أقرانه، وقد عبرت الدراسات والأدبيات التربوية عن عدد من السمات يتمثل فيما يلي :

- **يجـتاز الطفل الموهوب مراحل نموه مبكراً عن الطفل العادي كأن يجلس أو يزحف أويمشي مـبكرا ، وكذلـك عـندما يكون رضيعا أو طفلا بين العام الثاني والثالث من عمره ربما لا يحتاج سوي إلي قسط ضئيل من النوم مقارنة بأقرانـــه.**
- **يعلم نفسه دون ملاحظة حقيقية من أي شخص لكيفية القراءة، كما يتعلم القراءة مبكرا .**
- **يكون حصيلة لغوية أكثر غزارة عن نظيره من نفس العمر .**
- **يستخدم لغة معبرة .**
- **كثير المطالب ، ودائما يريد التفاعل مع الراشدين.**
- **لديه متعة وسرور للتعلم .**
- **اليقظة والاستجابة بطريقة نشطة للمثيرات المرئية مثل : الصور والقصص .**
- **يشعر سريعا بالسأم من الروتين ، فهو يتمتع بالخبرات الجديدة .**
- **شديد النقد لذاته.**
- **لديه سعة تركيز طويلة للأنشطة والمشروعات المختلفة .**
- **يضع لنفسه معايير عالية وكاملة .**
- **لديه القدرة على استدعاء المعلومات بصورة سريعة ومفصلة .**
- **يسـتمتع بتجمـيع المعلومـات، كما ينمي معرفة دقيقة مفضلة عن موضوعات محل اهتمامه .**

كمـا نجـد أن هناك عددا من المصطلحات التي تستخدمها الأدبيات التربوية عادة لوصف الموهوبين أو العباقرة ومن أمثلتها ما هو موضح بجدول (٥-١):

جدول (هـ - ١) المصطلحات التي تستخدم عادة في الأدبيات التربوية لوصف الطلاب الموهوبين الفائقين

-	مفكر بصورة تجريدية	abstract thinker	يملك الفهم المتقدم	advanced comprehension
-	يتسم بأنه متعاون	cooperative	يتسم بأنه مبتكر	creative
-	مفكر بصورة متشعبة	divergent thinker	يتميز بأنه مرن	flexible
-	يتسم بالذاكرة الجيدة	good memory	عالي الطلاقة	highly verbal
-	يتميز بالذكاء فهو ذكي	intelligent	شخص عادي	natural
-	يفضل التفكير في العموميات	prefers in generalities	يتميز بأنه حلال للمشكلات	problem solver
-	يتحمل المسئولية فهو مسئول	responsible	يتميز بالحساسية	sensitive
-	يفهم سريعا	.understands quickly		

* **مؤشرات التفوق :**

إذا اعتــبرنا أن الــتفوق يعني إظهار القدرة على التعلم بمعدل عالٍ يتعدى مستوى الأداء لدى قرناء من نفس المستوى فإنه من الممكن ملاحظته من خلال أداء الطالب المتفوق فضلا عن درجاته المرتفعة في الاختبارات ، ومن هنا فإن مؤشرات التفوق تكمن فيما يلي(Roper,1991; Greenes,1981) :

١- سلوك الطالب القابل للملاحظة .   ٢- أداء الطالب .

٣ - إنجاز الطالب .   ٤ - استعداد الطالب .

٥- اهتمامات الطالب .   ٦- دافع الطالب للتعلم .

وسوف نفصل مدلولات المؤشرات السابقة فيما يلي :

**** أولاً- سلوك الطالب القابل للملاحظة :**

وهو يتضح من خلال قدرات الطالب التي تكمن في جانب من الجوانب الآتية :

- **الاتصـــــال : وهو القدرة على الاستخدام العالي والمؤثر للكلمات والتعبيرات والأرقام والرموز .**
- **الحالة الذهنية : وتعني القدرة على إرسال واستقبال الفكاهة .**
- **الاستفـــسار : ويعني القدرة على طرح الأسئلة والاستفسارات .**
- **الفهـــم العميق : ويعني القدرة على استيعاب المفاهيم الجديدة بطريقة سريعة ، والقدرة على تكوين ارتباطات بين هذه المفاهيم .**
- **الاهتمامات : أي المحافظة بشكل جيد – على اهتمامات عاطفية خلال فترةمن الزمن .**
- **الاستنتاج : أي استخدام طرق منطقية لتصنيف الحلول .**
- **التحليل والإبداع : ويعني القدرة على إنتاج العديد من الأفكار التي تكون شديدة الأصالة .**
- **القــدرة على حل المشكلة : وذلك باستخدام استراتيجيات مؤثرة وغالبا مركزة للتعرف على المشكلة وحلها .**
- **الذاكــــــرة : وتعنـــي مســتودعاً واسعاً من المعلومات للموضوعات المرتبطة وغير المرتبطة بالمدرسة .**

**** ثانـــياً- أداء الطالـــب :** فأداء الطالب يعد مؤشراً لمدى الإجادة لدى الطالب، والتي تظهر من خلال عينات العمل واستراتيجيات التقويم الموثوق بها.

**** ثالثاً- إنجاز الطالب :** وإنجاز الطالب يتضح من خلال الوصول إلى الدرجات النهائـــية فـــي أثناء الاختبار كذلك يمكن أن ينعكس الإنجاز من خلال الاختبارات مرجعية المحك المصممة بواسطة المعلمين .

**** رابعـــاً- اســـتعداد الطالب :** ويعد مؤشراً لسعة الطالب للتعلم، وذلك يتضمن القدرة الاستنتاجية والقدرة على حل المشاكل والتذكر .... إلخ.

**** خامســـاً- اهــتمامات الطالب :** وتعد مؤشراً لمقدار التركيز وحب الاستطلاع، وهـــذا يتضـــح من خلال بيان مفصل وفحص رسمي للاهتمام ، وكذلك من خلال

مقابلـــة غير رسمية أو الاستناد للوثائق للتعرف على المشاعر (العواطف)الخاصة بالطالـــب، كما يمكن لاهتمامات الطالب أن تظهر بوضوح من خلال مشاركته في الأنشطة الإضافية .

** **سادســاً- دافـــع الطالـــب للتعلم** : ويعد مؤشراً لالتزام الطالب بالسعي وراء الخـــبرات التعليمـــية، ويمكـــن أن يتضح ذلك من خلال النشاطات التي تتم داخل وخارج المدرسة، إلا أنه في هذا الجانب نجد أن بعض الطلاب يتأثرون سلبا بالبيئة غير المناسبة .

هذا وقد أوضحت بعض الدراسات إمكان الانطلاق من عدد من المؤشرات في تحديد تلك الفئة وذلك على النحو التالي:

- **الطفل الفائق هو الذي يستخدم مفردات كثيرة ومتقدمة عن أقرانه .**
- **لديه القدرة على عمل أشكال جذابة وغير عادية من التصميمات مستخدماً وسائل عديدة في تحقيق ذلك .**
- **لديه فهم مبكر للمفاهيم المجردة مثل : الموت والوقت .**
- **يمكنه التمكن من مهارات جديدة مع قليل من التكرار .**
- **لديه مهارات جسمية (حركية).**
- **لديه إجابة متقدمة (مهارات سببية) من خلال الشرح للوقائع occurrences.**
- **يوسع من قدرته اللفظية باستمرار مع الخبرات الجديدة .**
- **يظهر إحساسا بالفكاهة humour خلال المحادثة العادية(Silverman , 1992) .**

وبعد عرض سمات ومؤشرات الطفل الفائق فإنه – ولاشك – يمكن الوقوف علـــى أهمـــية الفـــروق بيـــن الطفل الذكي ونظيره الفائق، التي اجتهدت كثير من الدراسات المقارنة في التفريق بينها

(Murjs & Reynolds,2001) ويوضح الجدول (هـــ – ١) نتائج تلك المقارنة :

جدول (هـــ -٢) مقارنة بين سمات الطفل الفائق ونظيره الذكي

الطفل الفائق Gifted child	الطفل الذكي Bright child
• يسأل أسئلة.	• يعرف الإجابات.
• فضولي بدرجة كبيرة curios .	• مهتم.
• يـــأخذ – ضـــمنا – الجانـــب الجسمي والعقلي.	• يجذب الانتباه.
• يمزج اللعب بالعمل ولكنه ما يزال يأخذ درجات جيدة في الاختبار.	• يعمل بجد.
• يسأل عن الإجابات.	• يجيب عن الأسئلة.
• يفضل العمل مع البالغين أو الأطفال الأكبر منه سناً.	• يســـتمتع بالعمل مع أقرانه في نفس المجموعة.
• جيد في التخمين.	• جيد في التذكر.
• السهولة تصيبه بالملل.	• يتعلم بسهولة.
• يظهر شعوراً قويا وآراءً قوية.	• يستمتع جيدا.
• ينشد الكمال ولديه نقد ذاتي.	• لديه رضا ذاتي.

تصميم التعليم للطلاب الفائقين

لا جدال أن التعليم للطلاب الفائقين داخل الفصول النظامية يمكن أن يؤدي إلـــى مشـــكلات عديدة؛ فقد يشعرهم المنهج التقليدي بالملل حيث لا يتحدى محتواه التعليمـــي قدراتهـــم؛ كمـــا أنهم لا يستفيدون من الخبرات والأنشطة التعليمية داخل الفصل، فضلاً عن أنهم لا يتمكنون من العمل بخطوهم الذاتي.

ولاشـــك أن هـــذا الشعور بالملل قد يقود الطلاب الفائقين إلى فقد اهتمامهم بالمدرسة كلية، بل وفي بعض الحالات يقودهم ذلك إلى سلوك غير مقبول اجتماعياً

، وعـــادة يصبح هؤلاء الطلاب تحت مستوى الإنجاز ؛ نظرا لرؤيتهم الخاصة بهم وبمـــا يتعلمونه ؛ فقد ينظرون إلى ما يتعلمونه على أنه مضيعة لوقتهم ولا يناسب طموحاتهم وقدراتهم .

وقـــد أوردت بعــض الأدبيات التربوية المعاصرة عدداً من صور تصميم التعليم أو تطوير المنهج بما يتلاءم مع الطلاب الفائقين ومنها :

١- مجموعة القدرات المتماثلة **ability grouping** أو المجموعة العنقودية **cluster grouping**

٢- التعلم التعاوني **cooperative learning**

٣- دمج المنهج **curriculum compacting**

٤- إثراء المنهج **enriched curriculum**

٥- التعلم الإسراعي **accelerated learning**

وســـنحاول فـــيما يلي إلقاء الضوء على أهم ما توصلت إليه الدراسات التربوية في هذه الجوانب التي أشرنا إليها:

١- مجموعة القدرات المتماثلة : Cluster Grouping

تعـــد مـــن أفضل الطرق لتقديم تعلم أكثر مناسبة مع قدرات الفائقين ، وقد اهتمت العديد من الدراسات بتأثير " مجموعة القدرات المتشابهة " **ability grouping** " في إنجازات الطلاب ، وتوصلت إلى أن ميدان عمل " مجموعة القدرات المتشابهة " ذو تأثـــير كبـــير على إنجاز الطلاب ، ولكن في بعض الدراسات كان هناك أثر سلبي ضئيل في الإنجاز للطلاب ذوي القدرة المنخفضة ، وأثر إيجابي صغير في الإنجاز للطلاب ذوي القدرة العالية **(Tomlinson,1995)**.

لا عجب – إذن – أن نجد تلك الطريقة قد نظر إليها على أنها طريقة جيدة للتدريس للطـــلاب الفائقين ، وخاصة أن التدريس لذوي القدرة العالية سيسمح للمعلم بتدريس محـــتوى ذي مســـتوى عالٍ وبسرعة كبيرة ،مما يجعلنا نجابه عدة مشكلات ومنها الملل الذي يصيب الطلاب الفائقين.

ولاشك أن التنوع في " مجموعة القدرات المتشابهة " على شكل " المجموعة العنقودية " cluster grouping ، بمعنى أن مجموعة صغيرة من الطلاب الفائقين توضع في فصل دراسي واحد ويبقي الطلاب الآخرون – بقدراتهم المختلطة – بالفصل ؛ ولاشك أنه سيمكن المعلمين بسهولة من تزويد الطلاب الفائقين بفرص تعليمية يحتاجونها بالفعل ، ومثال ذلك : " إثراء المنهج الدراسي " والذي سيكون أفضل في حالة الانفصال في فصول عدة ، كما أن الطلاب الفائقين يصبح لديهم فرصة للتفاعل مع الطلاب الآخرين الذين يملكون نفس القدرة بالإضافة إلي تمكن المعلمين من معرفة احتياجات الطلاب ذوي القدرات المتشابهة .

وعلى الرغم من مميزات ذلك الفصل بين الفائقين وذوي القدرات المحدودة – كما رأينا –فإن ضغوطاً من أولياء الأمور قد تمارس على المعلمين وإدارة المدرسة في ضم أولادهم ذوي القدرات المحدودة ضمن مجموعة الفائقين (Sowell,1999 ;Patterson,2000) ؛ إلا أنه يمكن تلافي ذلك إذا كان هناك بعض التدريب والتشجيع لمعلمي الطلاب الفائقين، مع إعطاء سلطة لإدارة المدرسة في تنفيذها لبرامجها التعليمية مع مرونة في المتابعة من مجالس الآباء.

٢- التعلم التعاوني Cooperative Learning

ولعل الميزة الأساسية في هذا النوع من التعلم هي أن الطلاب الفائقين يمكن أن يعملوا كموجهين لقرنائهم ذوي المستوي المنخفض ، مما يسمح لهم بأخذ الأدوار التي تتسم بالمسئولية داخل الفصل ، ولا جدال عندنا أن ذلك يشعرهم بالمشاركة ويقلل الشعور بالملل من محتوى الدرس ؛ وذلك لأنهم مشغولون بالتدريس لبعضهم البعض مع العلم بأن تعلم شئ ما عن طريق توقع التدريس للآخرين يقود إلى تعلم ذي مستوى معرفي عالٍ.

وبالرغم من المميزات السابقة لهذه الممارسة المهمة فإن هذا النوع – أيضاً – لا يخلو من مشكلات كأن يعمل الطلاب الفائقون على إنجاز كل أعمالهم بأنفسهم وعدم سماحهم للطلاب ذوي القدرة المنخفضة بأن يأخذوا الخبرة ذات الفائدة المطلوبة

منهم، كما أن الطلاب ذوي القدرة المنخفضة قد لا يستطيعون فهم المادة الدراسية والاستجابة لتعليم أقرانهم واتباع تعليماتهم. مما يولد نوعاً من الكراهية والصدام بين الفئتين.

٣- دمج المنهج Curriculum Compacting

حيث تكمن مشكلة الطلاب الفائقين – أيضا – في تمكنهم من المنهج وفهمه بسرعة مقارنة بالطلاب الآخرين ؛ وكذلك عدم حاجتهم لإعادة الأدوار التي تم تعلمها في المنهج وهذا ما يمكن التغلب عليه من خلال دمج المنهج والتي تعني أن مواد المنهج التي تم تعلمها بالفعل يتم محوها واستبدالها بمواد جديدة أكثر مواءمة للطلاب الفائقين أو ذوي الإمكانية العالية (**Reisetal ,1998**).

وقد وجد أنه يمكن – باستخدام هذه الطريقة – محو نصف المنهج للطلاب الفائقين في السنة الدراسية مع تطبيق اختبار المهارات والمعلومات الأساسية للحكم على اجتيازهم للأجزاء التي استوعبوها تباعاً.

وهناك مجموعة من الخطوات التي يوصي بتضمينها في " دمج المنهج " للطلاب الفائقين :-

١- الكشف أولاً عما يعرفه التلاميذ ؛ مع التأكد من أن نتائج اختبار " حاصل الذكاء " واختبارات " القياس السيكولوجي " (**Gardner,1983**) الأساسية للمدرسة يمكن الأخذ بها ، وخاصة فيما يتعلق بالتلاميذ فائقي الذكاء والذين قد يملون للغاية في فصلهم الدراسي .

٢- منح هؤلاء الطلاب نفس القدر من الثقة للأعمال التي يبرعون فيها مثل التلاميذ الآخرين، حيث إنه خطأ شائع أن تزيد التوقعات والآمال من الموهوبين وفائقي الموهبة من التلاميذ ؛ ففي فصولهم العادية يجب أن يحصلوا على الدعم عن الأعمال التي يبرعون فيها مثلهم مثل غيرهم من التلاميذ .

٣- عدم إلزام هؤلاء الطلاب بقدر أكبر من الأعمال تفوق من هم في نفس مرحلتهم .

٤- تجنب فرض واجبات أكبر على هؤلاء الطلاب من الواجبات التي تكون على أقرانهم؛ لأن هذا سوف يعقد المشكلة أو "يزيد الطين بلة" كما يقولون حيث سيشعرون بملل أكثر في السنوات التالية.

٥- يجب أن تمد هؤلاء الطلاب وتسمح لهم بقدر من الواقعية من خلال المشروعات التي بها نوع من التحدي.

٦- الكشف عن مشكلات هؤلاء الطلاب ، والسماح لهم بالعمل وبناء مشاريعهم التي تدور في فلك اهتماماتهم ، حتى ولو كانت أفكار مشاريعهم ضخمة للغاية لدرجة مستحيلة بالنسبة لمستواهم الدراسي أو بالنسبة لإمكانات المدرسة ؛ فلا تحاول أن تقلل أو تحد من طموحاتهم؛ بل تمنحهم فرصة لاكتشاف ما يلائمهم عملياً.

٧- السماح لهؤلاء الطلاب بقدر أكبر من المرونة .

٨- التأكد من أنهم سيتعلمون بالطرق غير التقليدية ؛ فلقد أثبت البحث أن الأطفال الموهوبين لا يتعلمون ولا يفهمون المشاريع بنفس الطريقة التي يدركها الأطفال الآخرين .

٩- السماح لهم بأكبر قدر من الاختبارات، واستخدام الموارد المتاحة قدر الإمكان.

١٠- السماح لهم بأن يقيموا أهدافهم وأعمالهم الخاصة بقدر ما تسمح به خبراتهم .

١١- عند وجود أكثر من طفل موهوب في فصل أو مرحلة دراسية فيجب أن يسمح لهم - في بعض الأوقات - بالعمل في جماعات على حسب اهتماماتهم.

١٢- إذا أقدموا على مشروع ضخم ولم يتمكنوا من تحقيقيه ؛ فيجب إن تمنحهم الثقة على ما قاموا بعمله.

٤- إثراء المنهج Enriched Curriculum

وهــو يعنــي منهجاً يتبنى حاجات الطلاب الفائقين؛ وذلك باحتوائه على العديد من الأنشطة التي تتطلب تفكيراً عالياً ؛ مثل: الاستقصاء والاكتشاف.

والمــنهج الإثرائــي يجب أن يتضمن تشبيهات كثيرة ، ودراسات ذات عمق ، كما يجــب أن يشــجع هــؤلاء الطلاب على ربط المعرفة الجديدة بمعرفتهم المفاهيمية الســابقة ، كما يجب أن يتضمن قاعدة معرفية كبيرة. وقد أظهرت بعض الدراسات أن الطــلاب الفائقين في الفصول الإثرائية يظهرون أداءً أكبر من الطلاب الفائقين في الفصول الإثرائية.

ونلاحــظ أن إثراء المنهج يمكن – في بعض الأحيان – حدوثه في الفصل المنتظم من خلال بعض أشكال تدريس القرناء ، ويشارك الطلاب الفائقون في هذا التدريس في جزء من اليوم، وهذا يمكنهم من المشاركة الإثرائية تتم داخل الفصل ، ويظهــر هــذا النشــاط الإثرائي في القصة التي يحكيها الأقران ويمكن أن يشارك هــؤلاء الطلاب الخبير أو الشخص الذي لديه خبرة في المجال المخصص للموهبة خــارج المدرســة ، وهؤلاء الموجهون يمكن أن يكونوا الآباء أو أعضاء منظمات الفنون المحلية أو رجال الأعمال.

**** ويقسم الإثراء إلي نوعين :**

الأول- الإثــراء الأفقــي : ويقصــد به تزويد الموهوب بخبرات غنية في عدد من الموضوعات المدرسية.

الثاني- الإثراء الرأسي: ويقصد به تزويد الموهوب بخبرات غنية في موضوع ما من الموضوعات المدرسية .

**** مشاكل الإثراء**

يتطلــب تنفيذ هذا البرنامج مجهوداً غير عادي من قبل المعلم مما يجعله قد يضحي بإحدى الفئتين من التلاميذ العاديين أو الموهوبين ؛ فقد يجد المدرس نفسه مضطراً إلــى التخلــي عــن بعض النشاطات المدرجة في برنامج الدراسة والنشاط اليومي

للفصـــل من أجل مقابلة جوانب أخرى لها أهميتها عند الفائقين ، هذا بالإضافة إلى أن البرنامج يتطلب ما يلي :-

أ- أن يشعر المعلم بالحرية المطلقة في اختيار الموضوعات المناسبة للدراسة اعــتماداً علـــى إعداده وتأهيله وخبراته، وكل ذلك بالطبع بعد أخذ حاجات التلاميذ وطبيعة الموقف التعليمي في الاعتبار، وهذا ما لا تسمح به طبيعة المناهج الحالية وبرامج الدراسة المتبعة.

ب- يتطلـــب تطبـــيق هذا البرنامج وصول التلميذ إلي مرحلة مناسبة من النمو الذهنـــي ؛ بحيـــث يستطيع أن يعمل بطريقة شبه مستقلة، ويقع على عاتق المعلـــم تحديـــد مدى ما وصل إليه التلميذ وما حققه من تقدم ومدى ملاءمة البرنامج لقدراته واستعداداته.

ج- يجـــب أن تـــتوفر للمدرســـة مكتبة مناسبة ومصادر علمية متعددة ومعامل علمـــية ومـــبان للأنشـــطة المختلفة، فضلاً عن الأدوات والخامات اللازمة لممارسة الهوايات والنشاطات الأخرى .

هـــذا ويحتاج الأمر – أيضا – إلي توفير جمعيات للنشاط ومشرفين عليها من ذوي الاختصـــاص، والعمـــل علـــى تشـــجيع التلاميذ على ممارسة الهوايات ، وإقامة المســـابقات، وإتاحـــة الفرصـــة لكل من توافرت لديه الموهبة على تطوير إنتاجه الإبداعي (رمضان القذافي ، ٢٠٠٠) .

ولتلافـــي المشـــكلات الســـابقة فيجب أن يشمل إثراء المنهج كل جانب من جوانب شخصية الموهوب كما يلي :-

أ- **الإثراء في الجانب المعرفي والعقلي :**

- أن تكـــون هناك مقررات إضافية، على أن يقوم بتدريسها معلمون معدون لذلك علمياً وتربوياً.
- إضـــافة أجـــزاء في كل وحدة أو موضوع في الكتاب المدرسي أو التعمق في موضوع الوحدة سواء بمعرفة إضافية أو أنشطة يقوم بها الطالب المهتم، مثل :

قـــراءات إضـــافية فـــي كتب أو مجلات أو جمع عينات أو القيام بزيارات أو رحلات أو كتابة مقالات .... إلخ.

- بعـــض المـــناهج تعـــد كتـــباً إضافية تصحب الكتاب المدرسي ؛ لتشبع حاجات الموهوب للاستزادة من المعرفة .
- استخدام وسائل وطرائق تدريس تساعد على الإيجابية والمبادأة والتعلم الذاتي من جانـــب المـــتعلم والتوصل إلي المعلومات بنفسه، مثل: الطريقة الاستقصائية أو الاستكشـــافية أو حل المشكلات والتعلم البرنامجى، ومعامل اللغات والكمبيوتر ، وزيـــارة المصـــانع والمـــزارع، ومشـــاهدة أفلام تعليمية، والتجول عبر شبكة الإنترنت للحصول على المعلومات وفرزها وتقويمها.

ب- الإثراء في الجانب الجسمي – الحركي :

وذلـــك عـــن طريق الاهتمام بالتدريبات والألعاب الرياضية المختلفة والحفاظ على لياقة الجسم.

جـــ- الإثراء في الجانب الانفعالي – الاجتماعي :

ويـــبدو ذلـــك في الأنشطة الاجتماعية التي تتيح تفاعل الطلاب مع بعضهم الـــبعض ، ومـــع معلمهم ، ومع إدارة المدرسة وعمالها وأولياء الأمور والمجتمع المحلـــي، فهناك الاحتفالات بأنواعها المختلفة في مناسبات دينية ووطنية واجتماعية وإنسانية مختلفة، سواء للفصل الواحد، أو على مستوى الصف الدراسي أو المدرسة ككـــل، وهـــناك الخدمـــات الاجتماعـــية داخـــل المدرسة وخارجها ، في المساجد والمستشفيات ومراكز رعاية المرضى والمسنين ، وخدمات البيئة المختلفة.

د- الإثراء في الجانب الأخلاقي الروحي / الديني :

ومجالاتـــه أيضـــا داخل المدرسة في قراءات دينية ومحاضرات وندوات، وخـــارج المدرســـة في المساجد ومعاونة المحتاجين وخدمة المرضى وكبار السن وخدمـــة البيـــئة، وهناك المسابقات الدينية بأنواعها في حفظ القرآن الكريم وتجويده

وترتيله وتفسيره، وفي الحديث النبوي والكتب والقضايا الدينية والإسهام في خدمات تربوية ودينية في المجتمع.

يضاف لما سبق رعاية الموهوبين في غير المواد الدراسية والتي يطلق عليها الأنشطة اللاصفية ؛ لأنه غالبا ما يقوم بها الطلاب خارج الصف الدراسي داخل المدرسة أو خارجها، ولكن بتوجيه المدرسة وإشراف أحد المسئولين معلماً كان أو أخصائياً أو فنياً، وقد لا تكون لهذه الأنشطة صلة بالمواد الدراسية ؛ وقد تكون لها بها صلات.

والموهبة في الأنشطة اللاصفية ينبغي اكتشافها ورعايتها وتنميتها ، وهذا جانب مهم وأساسي من وظيفة المدرسة والمؤسسات التربوية ؛ فأثرها قد يكون عميقا في حياة الطالب، وهو يمارسها طواعية واختياراُ ، ويتجه إليها ويعمل فيها لساعات في اليوم ولأيام في الأسبوع دون أن يحس بملل ؛ فهو يوظف فيها ميوله ومواهبه وقدراته واستعداداته، وهي تحقق طموحاته إذا أحسن توجيهها، وأحكم الإشراف عليها.

٥- التعلم الإسراعي Accelerated learning

ويشير هذا المفهوم عادة إلى الممارسة التي تسمح للطلاب المتفوقين بالتحرك خلال المنهج بمعدل أسرع من أقرانهم وتأخذ هذه الطريقة أشكالاً متعددة، مثل : أ- الدخول المبكر للمدرسة الابتدائية أو الإعدادية أو للجامعة.

ب- نقل الطلاب إلي فصل يكون فيه مستوى أو أكثر من مستوى مجتمع مع بعضه.

ج- نقل طلاب المرحلة الابتدائية في دورة بالمدرسة الإعدادية والتي تمكنهم من دراسة موضوعات أكثر تقدما في جزء من الأسبوع، كما يمكن نقل طلاب المرحلة الإعدادية في دورة إلى مؤسسة تعليمية عليا .

وقـد قدم عدد من الباحثين (Smutny et al.,1997) خطوطاً إرشادية لكي نضعها في الحسبان قبل أخذ قرار الإسراع تتمثل فيما يلي :-

أ- يجب أن تكون القدرات الذهنية للطفل قد اختبرت بطريقة شاملة، واستخدام مقاييس متنوعة متضمنة اختبارات القدرات، واختبارات الإنجاز الأكاديمية، لكي نتأكد من أن الطفل قادر على الإسراع.

ب- يجب أن يكون لدى الطفل دافع كبير للتعلم.

ج- يجب أن يكون القرار بالإسراع نابعا من الطفل ووالديه ، ويجب ألا يكون هناك تناقض في رغبة كل منهما.

د- يجب أن يطبق الإسراع في زمن طبيعي مثل بداية العام الدراسي الجديد.

ه- يجب ألا يعتبر الطفل نفسه فاشلاً إذا لم يتقدم في برنامج الإسراع.

و- يجـب أن يكـون المعلم الذي سينفذ الإسراع لديه الحماس لمساعدة هؤلاء الطلاب.

ز- فـي بعض الأحيان نجد أن تقدم المستوى يمكن أن يقود إلى فجوات داخل البـناء المعرفي للطالب، وذلك عندما يشعر بفقدان الموضوعات الأساسية، ويحـتاج مـن خلال الترابطات أن تغطي تلك الفجوات، والطلاب الفائقون يتعلمون بسرعة لذلك لا تعد هذه مشكلة كبيرة.

**** مميزات برنامج الإسراع :**

قـدم عدد من الباحثين (Smutny,1998) مجموعة من المميزات لبرنامج الإسراع ومنها :أ- زيادة فاعلية التعلم.   ب- زيادة كفاءة التعلم.

ج- مقابلة المنهج لحاجات الطلاب.

د- وضع الطلاب في مجموعة مناسبة من الرفاق.   هـ- زيادة وقت العمل.

و- زيادة بدائل للاكتشاف الأكاديمي.

ز- تجنب الملل وتجنب حقد القرناء الأقل مستوى.

** سمات مناهج الموهوبين أو المتفوقين :

أوضح "باترسون" (2000) patterson ضرورة تصميم التعليم وبناء مناهج تتسم بالتميز لتقابل حاجات المتفوقين والموهوبين ؛ ولذلك فإن مناهج الموهوبين أو المتفوقين يجب أن تتسم بالسمات الموضحة بجدول(هـ-٣)

جدول (هـ - ٣) سمات مناهج الموهوبين

- التكامل بين مجالاته المختلفة	integration	التحدي	challenge
- التنوع	diversity	فهم الذات	self – understanding
- الجدة	novelty	التقويم	evaluation
- الاستقلال	independence	العمق والاتساع	depth and breadth
- الشمول	comprehensive	الاختيار	choice
- الإسراع	acceleration	التعقيد	complexity
- مستوى عالٍ من التفكير	highly order thinking		
- مهام مفتوحة النهاية	open – ended tasks		
- يقوم على مهارات البحث وطرقه	Research skills and methods.		

** برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين ..

هناك العديد من البرامج المفيدة لتعلم الموهوبين والمتفوقين والتي تحقق الاستفادة الملائمة من موهبتهم ومن هذه البرامج (Maker,19982; Lockwood,1992& David,1995):

١- برامج التجميع Telescoping

٢- برامج الدراسة المستقلة Independent study

٣- الأنشطة الصفية Tiered Assignment

٤- مراكز التعلم Learning centers

ونعرض فيما يلي هذه البرامج بشيء من التفصيل :

١- **برامج التجميع** : وتعني اختصار الوقت المتاح لإتقان المنهج حيث إنه عادة ما تكــون المناهج مشحونة ومضغوطة بالمحتوى إلا أن الطلاب الموهوبين يمكن أن يتقنوه في وقت أقل من غيرهم .

مــثال علــى بــرامج التجميع:عندما يتقن الطالب المستوي الثامن والتاسع في مادة الرياضــيات في سنة واحدة، يمكن في هذه الحالة استخدام استراتيجية الإسراع مع التجميع **(NCTM,1989; Sheffield et al.,1995)** .

٢- **بــرامج الدراســة المســتقلة**: وهي إحدى الفرص المتاحة للطلاب الموهوبين والمتفوقيــن في إشباع الاهتمامات أو الهوايات الشخصية، وتهدف برامج الدراسة المستقلة إلى ما يلي :

أ- تحديد وتطوير مجال الدراسة

Identifying and developing focus

ب- تنمية المهارات الإبداعية وأساليب التفكير الناقد

Developing skills in creative and critical thinking

ج-استخدام استراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرارات

Using problem solving and decision-making skills

د- تعلم مهارات البحث

Learning research skills

ه- تطوير استراتيجية إدارة المشروعات

Developing project management strategies

و- تقييم العملية أو المشروع

Evaluating the process and project

ز- لاحتفاظ بسجلات أداء النتائج

.(Kingore,1993) Keeping a portfolio

ولا جـــدال أن الدراســـة المســـتقلة تساعد التلاميذ على التحويل من الاعتماد على توجـــيهات المعلم إلى الاعتماد على أنفسهم ولكن تحت رعاية وتشجيع المعلم الذي يقـــوم بـــدور المسهل والموجه نحو تحديد الدراسة المناسبة ، كما أن هذا الأسلوب يســـاعد التلامـــيذ في الاشتراك في عملية التقويم والعمل مع المدرس كمشارك في الدراسة أو البحث **(Brentg,1997)**.

وهناك بعض الموضوعات التي يمكن أن تدور حولها الدراسة المستقلة وهي:

- **أ- التدريب للأوليمبيات training for the Olympics**
- **ب- استكشاف الفضاء الخارجي exploring**
- **ج- تنظيم بعثة organizing on expedition**
- **د- السباحة مع الدلافين swimming with dolphins**
- **ه- كتابة قصة writing a novel**
- **و- عزف سمفونية موسيقية composing a symphony**
- **ز- عمل ميزانية لخطة balancing a budget**

٣- الواجبات الصفية Tiered Assignment

إن الواجبات أو التكليفات الصفية التي تصمم لمواجهة حاجات الطلاب ذوي الموهـــبة ؛ حيث يدرس الطلاب نفس المحتوى إلا أنهم يكلفون بالإجابة عن بعض الأســـئلة التي تتطلب أنشطة مختلفة حسب قدرة كل طالب، وتنفذ إما داخل المدرسة عقب انتهاء اليوم الدراسي أو خارجها.

٤- مراكز التعلم learning centers

إن مراكـــز الـــتعلم ما هي إلا محطات يلتحق بها التلميذ المتفوق لممارسة بعض الأنشطة بهدف توسيع مداركه وفهمه لموضوع ما ، وهذه الأنشطة قد تؤدي بطريقة فردية أو في مجموعات عمل صغيرة ، وذلك من أجل مشاهدة شريط فيديو أو سماع شريط كاسيت مثل ما يقدم بنوادي العلوم.

وتساعد مراكز التعلم الطلاب على تحقيق أهدافهم وميولهم، وفي هذه الحالة الأخيرة لـــيس مفيداً أن تكون هذه الدراسات لها منهج محدد، بل يجب أن تعالج موضوعات عامة ومشكلات بحث مختلفة.

وبعد عرض البرامج للطلاب الموهوبين نجد أنه توجد العديد من التوجهات التربوية التي تعتمد عليها برامج الموهوبين ومن أهمها (Archambult et al.,1993):

أ- إعداد مدارس خاصة لمثل هؤلاء التلاميذ .

ب- إعـــدادا بـــرامج تعليمـــية خاصـــة بالموهوبين بالمدارس الثانوية يقومون بدراستها داخل الكليات الجامعية المحلية التي في نطاق مدرستهم المحلية.

ج- إعـــداد بـــرامج تعليمـــية خاصـــة للموهوبين يقومون بدراستها في الفترة الصـــيفية، وقـــد أعـــدت مـــنظمة العلوم القومية بأمريكا مثل تلك البرامج التعليمية ، وقام بدراستها التلاميذ الموهوبون في الإجازة الصيفية.

د- إعداد التلاميذ للتدريب خلال الدراسة في الجامعات أو المعاهد المخصصة أو مراكز البحوث في فترات زمنية تحددها المدرسة.

- **بعض استراتيجيات تدريسية للطلاب الفائقين :**

إن اســـتراتيجيات التدريس التي تركز على التفكير لدى الطلاب في مستواه العالي والتفكير التخيلي ، تعد من الامتدادات المهمة للمنهج المدرسي للطلاب الموهوبين، وسوف **نعرض فيما يلي بعض هذه الاستراتيجيات (Smuthy,2001)** :

١- استكشاف اللغة الشعرية " أبيات الشعر"

في هذه الإستراتيجية يقدم الشعر للطلاب الفائقين، والذي يعد مناسبة جيدة ليكتشفوا:

أ- نوعية الكلمات

ب-قوة اللغة المجازية " الاستعارة".

ج- التعقيد، وارتفاع نسبة إدراك المعنى " حدته الذهنية "

٢- إبداع مجموعة شعرية

وتعني إبداع الطلاب لأبيات شعرية حرة بطريقتهم الخاصة ، ويمكن للمعلم أن يوضح لطلابه الطرق المختلفة لكتابة جمل وأبيات شعرية حرة مثل :

أ- تقديم ملصقة أو صورة عن أي موضوع وليكن عن الطبيعة مثلاً.

ب- تشـــجيع الطلاب على التفكير في الجو العام للصورة والألوان والأحاسيس التـــي انتابــتهم عند رؤيتهم للصورة ، وما تعنيه تلك التخيلات التي طبعت داخلهم.

ج- توجيه أسئلة للطلاب مثل :

- لـــو كنت تفكر في الناس أو الحيوانات في هذه الصورة كألوان فما الألوان التي يجب أن يلونوا بها؟
- لو كنت تفكر في الناس على أنهم موسيقي أو أصوات فماذا ستسمع ؟
- لـــو كانوا نسيجا أو تركيبا حراريا ، مثل : بارد ، متوسط ، دافئ ، سائل .... إلخ فكيف يمكن تخيلهم ؟
- بعـــد ذلـــك يقـــدم الطـــلاب للمعلم الكلمات والجمل وأجزاء الجمل التي قاموا بتكويـــنها، ويكتـــبها المعلم على السبورة ؛ ليستطيع الطلاب من خلال ذلك بناء جملهم الخاصة الواحدة تلو الأخرى .

٣- إبداع الأشعار الخاصة

يســـتطيع الطـــلاب في هذه الإستراتيجية أن يدخلوا عالما جديدا باستخدام تراكيب إبداعية من خلال خبراتهم التخيلية ومن خلال تفكيرهم التحليلي. ويستطيع المعلمـــون أن يـــزودوا طلابهـــم بآفـــاق واســـعة في تراكيبهم الإبداعية ، مثل : الملصقات، الصور، الرسومات، الشرائط الموسيقية، الكتب، الألعاب، الفوازير .... إلـــخ. كمـــا يعمل المعلمون على توجيه الطلاب، ليقرروا أي التركيبات أو الأشكال يـــريدون استخدامها، كما يحاول المعلم تحريك اتجاه التفكير المتأصل لدى الطلاب بالتركيز على الأسئلة والتوجيهات.

لاحظ – مثلاً– هذه الصورة من الرسام "مصطفى حسين" :

- ما الشيء الذي تستخلصه ؟ – ماذا يوجد خارج خطوط الرسم ؟

- ما الشيء الذي تخبرك به انطباعات الصورة ؟ – ما الشيء الذي تتخيل حدوثه قبل تناولك لهذه الصورة ؟

هـذا وينـتج الكثـير مـن الكتاب الموهوبين جملاً أو أبيات بإحساسات أكثر ألفة وبوصف أكثر وضوحاً ، مثل :

السماء الحزينة ترتجف لأصوات الأمواج الحزينة من حزنها وثنايا فكرها العميق ، صـعدت لأعلى لتزرع قبلة على الفكر اليائس بارتياح. وتغير لون سمائي العابس إلى لون مبهج وصحي لون الزرقة الصافي .

الذي أبعد الغيوم السوداء والأحزان .

هذه الغيوم أمطرت على أحزاني قطرات.

صغيرة فأسقطها من سمائي.

جعلتها تسقط إلى الأرض المبللة الباردة بعدها شكرت الأشجار ، ودعوت أصحابي بعد ذلك ليشدوا معي ويتناولوا الشاي معي، رداً لجميلهم على.

٤– استكشاف عناصر الرواية أو القصة الخيالية

إن استكشـاف عناصر الرواية يمكن أن يكون مشوقاً إذا سئل الطلاب كي يرتجلوا الإجابة دون إعداد مسبق ويفكروا بطريقة متشعبة في القصص المختلفة ، ويمكـن الاسـتفادة مـن التفكـير الـنقدي **critical thinking** الذي تتطلبه هذه الاستراتيجية مع مراعاة تدرج مستوى الطلاب .

هذا ويبدأ المعلم بالأسئلة الجوهرية ، مثل :

- هل تستطيع تغيير ذلك ؟ وإلي أي شئ تريد أن تغيره؟ كيف ؟ لماذا ..إلخ.

وبعد ذلك يتم إزالة العناصر المختلفة في التراكيب، ثم مناقشة الطلاب في التغيرات المحددة التي يجب أن تحدث تأثيرا كاملاً في الرواية.

٥- استخدام أسلوب توضيح الأساطير عن الجنيات في استكشاف القصة الخيالية "الرواية "

إن إزالة اللبس عن الحكايات والحواديت عن الجنيات أو العفاريت على أن يقــدم بصورة هزلية ، وذلك عن طريق تغيير القصة المألوفة بطريقة غير متوقعة **unexpected** وذلك من خلال : اختيار، خطة، خريطة، شخصية أو تركيب.

ومــثال ذلك " طالب ما يمكن أن يقرر عمل طرطور صلب يلبس على الرأس ، أو يقلــد عمل بنت قوية لا تخاف من الذئب ؛ لكي تنقذ جدتها ، وطالب آخر يمكن أن يختار بطل قصة خيالية ويبدع مشهدا هزليا ومضحكاً (مثل مسلسل بكار للأطفال).

ونلاحــظ أن المعلم عندما يقدم الحكايات الخيالية ويقوم بتوضيحها ، يسأل الطلاب أسئلة جادة تساعدهم في تفكيرهم ، وذلك عبر التغيرات أو ماذا يعنون ؟

٦- أسئلة متضمنة، ومن أمثلة هذه الأسئلة:

- مــا الشخصيات الموجودة في القصة " الحكاية " والتي تختلف عن الشخصيات الأصلية ؟ وكيف؟
- ما الأحداث المتسببة في الشخصية الجديدة والتي توجد في الشخصية الأصلية ؟
- كــيف تؤثر التغيرات المقررة في الشخصيات وسرد الحكاية ، والتي ترسم في الشخصية الثانية ؟ وما إحساسك تجاه الشخصيات ؟
- كيف تؤثر تلك التغيرات في سير العمل؟
- ما الذي يعنيه الكاتب في رأيك في رؤيته الجديدة عند سرده للحكاية أو الرواية؟

ونجد أنه عندما يطلب من الطلاب أن يغيروا طبيعة بعض شخصيات الرواية فإنهم يكتشفون أن أي تغيير بسيط سوف يؤثر على سيناريو الأحداث، وإذا كانت تغيراتهم للأحداث تبدل الصراع في القصة يستطيع المعلم أن يرجعهم إلى القصة الأصلية ، ويستطيع الطلاب الفائقون التعريف بمناطق الصراع ، ونستطيع عمل عصف ذهني **Brain storming** للطلاب، وخلق صراعات جديدة بالقصة ، وهذه العملية نستطيع

عملها في أبسط القصص مثل معظم الروايات والمسرحيات، ونلاحظ أن المشكلات تقدم من خلال عملية إبهاج مستمرة للطلاب.

٧- دراسة مرئية (السيرة الشخصية والتاريخية) للقصة الخيالية " الرواية "

لا جدال أن السير الذاتية والتاريخية تزود الطلاب الموهوبين بمواد غنية ؛ لكـــي يعيدوا تخيل الأحداث الفعلية من خلال الأحداث الجديدة ، وحتى النقاط غير المرئية من قبل المشاهد ، إلا أنه نادراً ما يتقبل الطلاب أي شيء من خلال خطوهم الذاتـــي، بـــل إن القـــيمة والمـــتعة تكون من خلال النقاش والبحث في السياسة ، والتاريخ، وهي – ولا شك – قائمة على قراءاتهم المتتابعة للأحداث .

وكـــتابة الســـيرة الشخصـــية والتاريخـــية للرواية تمكن هؤلاء الطلاب من تجسيم مواهـــبهم واســـتخدامها فـــي استكشـــاف الاخـــتلافات الـــنظرية فـــي القصـــة النقدية والإبداعية.

٨- إعادة بحث الحقائق

وتـــبدأ بعرض الطلاب للخبرات الحياتية لرجال مشهورين أو نساء ، وذلك مـــن خـــلال: الكتـــب ، والمجـــلات ، الأفلام القصيرة، وأيضا من خلال الصور والرســـومات، ويـــتم ســـؤال الطـــلاب عـــن التأثيرات الموجودة في حياة هؤلاء المشـــهورين الشخصية في صغرهم، والتي أثرت في تطورهم، وكيف تغلبوا على المصاعب أو التحديات التي وقفت في طريقتهم، وأهم مؤشرات مواهبهم الموجودة.

ونلاحـــظ أن الكثـــير مـــن الطلاب الفائقين يقومون بعمل بحث عن تطور القصـــة وبتفاصـــيل أكثر وتعد هذه العملية من أعظم القيم الموجودة بالسيرة الذاتية والتاريخـــية للـــرواية ، وهذه القصة تحث على بحث أكثر عمقا وتحليل أكثر نقدا للقضايا التي تظهر في قصصهم.

٩- خلق وجهة نظر

في هذه الاستراتيجية يتم اختيار شخص (أو حيوان أو مادة) في حياة شخص شهير، ثم يتم وصف حدث من خلال عملية توقع له (قد يكون أخا الشخص أو أخته – صديقه – قطته) أو حتى قريب أو قريبة محببة لديه.

ويقوم الطلاب بداية في سرد قصصهم، ويلاحظ أن وجهات النظر الفردية " الشخصية " تخلق بؤرا مختلفة وتوقعات متغايرة أكثر من الهدف الكامن وراء السير الذاتية وأكثر من المعلومات التي توجد من خلال مصادر متنوعة وكثيرة.

والاتفاق لا يزال معقوداً على أن السير التاريخية للرواية تعمل بطريقة متشابهة، وعلى سبيل المثال الفصل قد يدرس الفصل " فترة الحرب الأهلية " بالولايات المتحدة " وبعد أن يحصل الطلاب على الفهم التفصيلي لنتائج الصراعات التي قامت بين الشمال والجنوب بأمريكا ، والأحداث التي انتهت وأدت إلى وجود جانبي الحرب ، يسأل الطلاب عن:

- خلق وإبداع شخصية تنتمي لهذه الفترة.
- إبداع تاريخ شخصي لشخصيتهم الخيالية.
- كتابة قصة أو نادرة قصيرة من الممكن أن تكون قد حدثت في حياة بعض الأشخاص ، ويستخدمون في ذلك المكان والوقت من القصة.

من خلال الأخبار والمعلومات التي يأتي بها التقرير الذي يكتبه الطالب ، أو الحدث التاريخي الذي يمس حياة شخصيات عديدة يبدوا اختلاف وجهات النظر.

إلا أننا في بعض الكتابات لا نجد التفكير الإبداعي أو النقدي لدى الطالب، أو قد نجده منغلقا في حين أن الكتاب الموهوبين من الطلاب والذين يحبون التاريخ، نجد أنهم يكتشفون مصدراً من المواد أو القصص للحضارات العديدة المحيطة بالعالم ، ولاشك أن هذه الأنشطة تقود إلى الفهم المتأمل.

- **الموهوبون ذوو صعوبات التعلم**

قد يقف القارئ الكريم أمام العنوان السابق متعجبا فكيف تجتمع الموهبة مع صعوبة التعلم ؟! ولكن ذلك العجب سوف يزول – ولابد- إذا ما علم أن كلا المفهومين من السلوك يمكن أن يتواجدا في نفس الوقت (Whitmore,1980; Whitmore et al.,1985; Baum,1984;1988)

حيث إن هؤلاء الأطفال يظهرون بعض علامات الفهم لبعض المساحات، وكذلك يظهرون علامات ضعف في أشياء أخرى، كما يزول هذا العجب حينما نرى العناصر الثلاثة التي ينقسم إليها هذا الصنف من الطلاب :-

أ- طلاب معرفون كموهوبين ، ولكنهم لديهم صعوبات تعلم خفية أو بسيطة.

ب- طلاب غير معروفين ، ولديهم مواهب وصعوبة في التعلم.

ج- طلاب معروفون بأنهم لديهم صعوبة في التعلم ولكنهم موهوبون.

وسوف نفصل كل نوع من الأنواع السابقة فيما يلي : -

أ- الطلاب الموهوبون الذين لديهم صعوبات تعلم بسيطة :

وهي مجموعة تعرف بالموهوبين بسبب الإنجازات الهائلة ، والنقاط التي يحرزونها كلما تقدموا في السن، وهؤلاء الطلبة يمكن أن يدهشوا معلميهم بقدراتهم العلمية عند فهمهم ، أو من خلال خط يدهم ، وعلى النقيض يمكن أن يكونوا سريعي النسيان ، أو غير متميزين في المرحلة المتوسطة من التعلم، فعلى سبيل المثال : عندما يطلب منهم تقارير ، وحفظ مصطلحات وتركيز على الفهم والقراءة الفردية، يجد هؤلاء الطلاب أن ذلك شيء متزايد في الصعوبة ، والحقيقة أنهم ببساطة لو حاولوا بجد فإنهم سوف ينجحون في ذلك.

وهؤلاء الطلاب – ولاشك – موهوبون غير أنهم لا يعرفون صعوبات تعلمهم ، وربما معرفتهم بصعوبات التعلم تساعدهم على فهم صعوبات تعلمهم، إلا أن هذه النقطة تحتاج إلى شيء من الحذر ؛ حيث إن إعاقة التعلم ليست هي السبب

الوحيد في ذلك التناقض ، فهناك العديد من الأسباب التي توضح لماذا لا يكون الطفل في المستوي المطلوب؟ ومنها :

- من المحتمل أن تكون التوقعات غير واقعية، فعلى سبيل المثال التفوق في العلوم لا يعني تفوقاً في نواحٍ علمية أخرى ؛ حيث إن هناك دوافع واتجاهات كثيرة تتحكم في طاقة الطالب حتى يستجيب للمنهج الدراسي.
- المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يمر بها الطلاب.
- أن المدرسة لها أهمية أقل بالنسبة لهؤلاء الطلاب، ولهذه النقطة قصة قدمتها "سوزان واينرنز " لطفلة كانت تسمى "كيوكو" حيث كانت تستغرق في أحلام اليقظة طوال المرحلة الابتدائية ، وكانت نادراً ما تكمل أي واجب من الواجبات المدرسية ، وكانت نادراً ما تشارك في المناقشات مع بقية طلاب الفصل، ولكن " كيوكو" عندما تدخل الاختبار في مواد معينة كانت تفوز – دائماً – بالمركز الأول ، وذلك برغم ما تبديه من أنها لم تبذل جهداً يذكر في تلك المواد.

ب- الطلاب غير المعروفين:

هؤلاء الطلاب تكون الموهبة عندهم قناع لصعوبة التعلم وهم أيضا يجاهدون حتى يظلوا في مرحلة معينة، وتعمل عقولهم في جميع الأوقات حتى يتغلبوا على الضعف الناتج عن إعاقة التعلم غير المعلومة ، وهؤلاء قدراتهم المختبئة يمكن أن تظهر في بعض النقاط والموضوعات، وربما تتضح مع معلم الفصل الذي يستخدم أنماطاً خلاقة للتعلم.

و يمكن أن يكتشف العجز في مرحلة الجامعة أو مرحلة المراهقة عندما يحدث للطالب صعوبة في القراءة أو يسمع للآخرين بأن يصفون بأنه من ذوي صعوبات التعلم.

ج- طلاب يعرفون بصعوبة التعلم وهم أيضا موهوبون :-

هؤلاء الطلاب اللامعون يتم اكتشافهم من خلال مسميات، مثل: العاجز عن التعلم ، وهــؤلاء الطلاب غالبا ما يكون لديهم اهتمامات عالية في المنزل، وربما يصممون هــياكل رائعة الأشكال بمكعبات البلاستيك، ولديهم عاطفة قوية، وحساسون للغاية، وهــم مدركون لصعوبة تعلمهم أكثر من غيرهم ، كما يميلون إلى تعميم مشاعرهم من الفشل الأكاديمي إلي إحساس عام بالنقص.

ويــري المعلمــون أن هــذه الفــئة مــن الطلاب من أكثر المعرقلين لعملية التعلم بالمدرســة، حيــث يحــبطون بسهولة، ويستخدمون الحيل لتجنب التكليف بمهمة، والواقع أن المدرسة لا تعطي فرصة لهؤلاء الطلاب كي تلمع مواهبهم.

- **طرق التغلب على مشكلات الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:**

هــناك بعــض الأمور التي يجب مراعاتها؛ للتغلب على مشكلات الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، ومن هذه الطرق ما يلي:

١ ـ **تركيز الانتباه على تطوير الموهبة:** لقد أوضحت الدراسات أن التركيز على الضــعف علــى حســاب المواهب يمكن أن ينتج عنه نقص في الإبداع. فالطلاب يحتاجون إلى بيئة تعليمية تساعدهم على تطوير مواهبهم.

٢ ـ **توفــير البيــئة الطبيعــية التــي تقيم الفروق الفردية:** فالطلاب يعملون في مجموعــة مشــتركة لكي ينجزوا الأهداف، وفي حالة توفر بيئة طبيعية، فلن يكون هناك طفل يشعر بأنه فرد ثانٍ في الفصل، فالطلاب جميعهم الموهوبون والمعاقون يمكن أن ينجزوا سوياً في العمل الجماعي.

٣ ـ **اســتراتيجيات المكافأة والتشجيع:** إن الطلاب الذين يوجد لديهم ضعف في التهجي سيكونون دائماً في حاجة إلي التصحيح الدائم لأخطائهم قبل التقرير النهائي، كمــا أن الطــلاب الضعاف في تذكر الرياضيات يمكن أن يحتاجوا لاستخدام الآلة الحاسبة، حتى يتأكدوا من دقة وصحة المعلومات، إلا أن هذا التبسيط ربما لا يكون

مقنعاً للموهوب؛ وعلى ذلك فإن الطفل الموهوب الذي لدية صعوبة قبلاً في القراءة، يحتاج لأن يكون المنهج متحديًا لإرادته.

- **اقتراحات لرعاية الطلاب الموهوبين:**

بالإضافة لما سبق من برامج تعليمية تسهم في الاستجابة لاحتياجات الطلاب الموهوبين والعباقرة، فإن هناك العديد من الاقتراحات المفيدة للمعلم والتي تساعده على أن يقوم بدوره التربوي نحو رعاية مثل هؤلاء الطلاب، ومن أهمها ما يلي **(Clark,1992)**:

١. يجب على المعلم أن يقوم بالتعرف على الطلاب الموهوبين في بداية العام الدراسي مستخدمًا المعايير المناسبة لاختيار مثل هؤلاء الطلاب.
٢. تشجيع التلاميذ الموهوبين على القيام بأنشطة بحثية إضافية، وتشجيعهم على مزيد من القراءة الحرة.
٣. تشجيع الموهوبين على القيام بأنشطة ذاتية معتمدين فيها على أنفسهم.
٤. أن يستفيد المعلم من مثل هؤلاء الطلاب الموهوبين في أن يجعلهم قادة للفصل، وأن يقوموا بإلقاء بعض الدروس على زملائهم، أو تلخيص الدرس لزملائهم بعد انتهاء المدرس من الشرح.
٥. يمكن أن يستفيد بهم المعلم في المعمل كمساعدين له، ويساعدون زملاءهم في القيام بتدريباتهم العملية.
٦. تشجيعهم على عمل وإنشاء نوادي للعلوم والاشتراك في المنظمات، وتشجيعهم على القيام بأنشطة ملحوظة من خلال تلك النوادي.
٧. تشجيع الطلاب على الاشتراك الفعلي في المنظمات العملية بالمجتمع في المستقبل.

المراجـــــع

أولاً – المراجع العربية:

١ ـ أنـيس الحروب.(١٩٩٩).**نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢ ـ جـيمس ت. رويـب، إليزابيـث فيكتروت، ستيفاني تولان.(١٩٩٧). **توجيه الطفل المتفوق عقلياً** " مرجع علمي للآباء والمعلمين" الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.

٣ ـ رمضان محمد القذافي.(٢٠٠٠).**رعاية الموهوبين والمبدعين.** الطبعة الثانية، الإسكندرية: المكتبة الجامعية.

٤ ـ زيـدان أحمد السرطاوي.(١٩٩٩). **تربية الأطفال المتفوقين والموهوبين في المدارس العادية.** الإسكندرية: دار الكتاب الجامعي.

٥ ـ زينـب محمـود شقير .(١٩٩٩). **رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين.** القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

٦ ـ شـاكر عـبد الحميد سليمان .(١٩٩٥). **الاكتشاف وتنمية المواهب.** القاهرة: الأمل للطباعة.

٧- فتحـي عـبد الرحمن جروان .(١٩٩٩).**الموهبة والتفوق والإبداع.** العين ـ الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

٨- كمال إبراهيم مرسي (١٩٩٢) : **رعاية النابغين في المدارس.** الإسكندرية: دار الكتاب الجامعي.

٩- كمـال عـبد الحميد زيتون. (٢٠٠٢). **تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات.** القاهرة: عالم الكتب.

١٠- مجـدي عـبد الكـريم حبيـب.(٢٠٠٠). **بحـوث ودراسـات فـي الطفل المبدع.**القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١١- ناديـــا هايل السرور.(٢٠٠٢). **مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين**. الأردن، عمان: دار الفكر والطباعة والنشر.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

12 -Archambult, F.X; westbretg, K.L; Brown, S.W; Hallmark, B.W; Zhang, w.& Emmons, C.L (1993). Classroom practices used with gifted third and four grade students. **Journal for the Education of the Gifted**, 16: 103- 119.

13 –Baum,S. (1984).Meeting the needs of learning disabled gifted children. **Proper review**, 7: 16 –19.

14 – Baum,S.(1988).An enrichment program for gifted learning disabled students .**Gifted Child Quarterly**, 32: 226 - 230.

15 –Brentg, W. (1997). **Reflection on constructivism and instructional design**. University of Colorado at Denver. U.S.A.

16 –Clark, B. (1992).**Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school**, 4 th ed. New York: Maxwell Macmillan International.

17 –David R.G.(1995).**Instructional strategies and models for gifted education**. Educational Consultant and President Nace, U.K.

18 –Gardner, H.(1983).**Frames of mind the theory of multiple intelligence**. New York, NY: Basic Books, Inc.

19 –Greenes, C.(1981).Identifying the gifted student in math .**Arithmetic Teacher**,28:14 – 8.

20 –Kingore, B. (1993).**Portfolios: Enriching and assessing all, students, identifying the gifted, grades K-6**. Des Moines. IA : Leadership publishers.

21 –Lockwood, A.T. (1992). The de facto curriculum . **Focs in Change**, 6.

22 –Maker, J. (1982).**Curriculum development for the gifted**. Rockville, MD: Aspen systems Corporation.

23 –Murjs, D.and Reynolds, D. (2000).**Effective teaching: Evidence and practice**. London: Cate shead press.

24 –National Council of Teachers of Mathematics.(1989) **Curriculum and evaluation standards for school math** . Reston, VA: Author.

25 –Patterson, K. (2000).What parents need to know about curriculum differentiation. California Association for Gifted. Available at : *http: //www. Cagifted. Org/ partip3.*

26 –Renzulli,J. (1979).What makes giftedness. Reexamining a definition . **Phi Delta kappan**, 60: 180- 184.

27 –Renzulli, J.S (1986).The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J.E. Davidson(eds).**Conceptions of giftedness** (pp. 53 – 92). Cambridge: Cambridge University Press.

28 –Roper, A.(1991).Gifted adults: their characteristic and emotions Advanced Development: **A Journal of Adult Giftedness**, 3: 21- 34.

29 –Sheffield , L.J; Bennett, J; Berriozabal, M; De Armond, M& Wertheimer, R.(1995).**Report of the ask force on the mathematically promising** .Reston,VA: National Council of Teachers of Mathematics.

30 - Silverman, L.K .(1993).**Counseling the gifted and talented**. Denver. Love Publishing Company.

31 –Silverman. L.K. (1995). Perfectionism .**Paper presented at the 11 the world conference on gifted talented children**, Hong Kong.

32 - Smutny, J.f. ;Walker. S.Y.& Meckstorth. E.A.(1997).**Teaching young gifted children in the regular classroom : Identifying, nurturing and challenging ages 4-9**. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishers Inc.

33 – Smutny, J.F.(1998). **The young gifted child: potential and promise, an anthology**. Cress kill, NJ: Hampton Press.

34 - Smuthy, j. (2001). Creative strategies for teaching language arts to gifted students. Eric. Clearing house. Available. At: *eric ec @ cec – sped. Org.*

35 – Sowell, S. (1999).**Early thinking late talking: Parent information**. National Association for Gifted Children, Scientific American, Types of Giftedness.

36 – Tomlinson, C.A.(1995).Deciding to differentiate instruction in middle school: One Schools journey .**Gifted Child Quarterly**, 39: 77 – 87.

37 -Westberg, K,I; Archambault, F.X; Dobyns, S.M & Salvin, T.J .(1993).The classroom practices observation study .**Journal for the Education of the Gifted**, 16:120 -146.

38 -Whitmore, J. (1980).**Giftedness, conflict, and under achievement**. Boston, Ma: Allyn and Bacon.

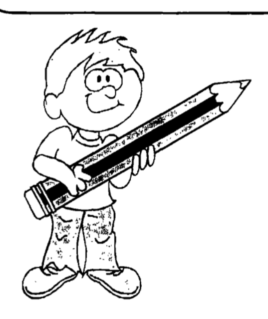
39 -Whitmore, J. and Maker, J.(1985).**Intellectual giftedness among disabled persons**. Rockville, MD: aspen press.

....

الفصل الرابع

التدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم

Teaching Students with Learning Disabilities



التدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم

Teaching Students with Learning Disabilities

أهداف الفصل

١ ــ أن يذكر الطالب تعريف صعوبات التعلم.

٢ ــ أن يحدد الطالب أنواع صعوبات التعلم.

٣ ــ أن يذكر الطالب أسباب صعوبات التعلم.

٤ ــ أن يتعرف الطالب على خصائص ذوي صعوبات التعلم.

٥ ــ أن يستنتج الطالب مظاهر صعوبات التعلم.

٦ ــ أن يتعرف الطالب على أساليب قياس صعوبات التعلم.

٧ ــ أن يتعرف الطالب على بعض استراتيجيات التدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٨ ــ أن يتعرف الطالب على بعض مبادئ التدريس للطلاب ذوي النشاط الزائد وعدم الانتباه مع الاندفاع.

٩ ــ أن يستنتج الطالب المبادئ الأساسية للمدرس في تكنولوجيا التدريس العلاجي.

١٠ – أن يتعرف الطالب على بعض النصائح للآباء والمعلمين عند تعاملهم مع ذوي صعوبات التعلم.

١١ ــ أن يتعرف الطالب على إحدى صعوبات التعلم الشائعة.

صعوبات التعلم

Learning Disabilities

تخــيل أن لديــك احتياجات وأفكاراً هامة تريد أن تبلغها للآخرين، ولكنك غير قادر على توضيحها والتعبير عنها، وربما لا تحتاج إلى التخيل، فقد يكون أحد أفراد أسرتك قد تم تشخيصه على أن لديه صعوبات تعلم، أو يمكن أنك عندما كنت طفــلاً قد تم إبلاغك بأن لديك مشكلة في القراءة تسمى **Dyslexia** أو غير ذلك من عوائق التعليم الأخرى.

يعانــي الشخص ذو صعوبات التعلم حلقة من الإخفاق الأكاديمي وانخفاض تقدير الذات، ووجود مثل هذه العوائق أو العيش مع شخص لديه هذه العوائق يمكن أن يسبب إحباطاً ساحقاً، ولكن التوقعات متفائلة؛ حيث ترى أن الشخص الذي يعاني صــعوبات في التعلم يمكن أن يتعلم، وأنه عادة ما تؤثر صعوبات التعلم فقط على نطاق محدود في نمو الطفل، كما أنه نادراً ما تكون صعوبات التعلم خطيرة لدرجة أنهــا يمكــن أن تعــوق إمكانــية الشــخص علــى أن يعيش حياة عادية وسعيدة **.(Plaincsar& Brown 1987; Nowacek et al.,1990)**

. ويوجــه مصــطلح " صعوبات التعلم" اهتمام المربين والعلماء في مختلف المجــالات والانتــباه إلى حقيقة مهمة، وهي: أن هناك العديد من الأطفال في سن التعلــيم الإلزامــي، تظهر عليهم أعراض الصعوبة في التعلم، على الرغم من أن هؤلاء لا يعانون من إعاقات حسية أو عقلية أو انفعالية أو جسمية.

ولقد أطلقت العديد من التسميات على هذه الفئة من الأطفال، مثل:

- الأطفال ذوو الإصابات الدماغية . **Brain – injured children.**
- الأطفال ذوو المشكلات الإدراكية. **Children with perceptual Handicaps**
- الأطفال ذوو الخلل الدماغي البسيط. **Children with Minimal Brain Dysfunction**
- الأطفال ذوو صعوبات التعلم. **Children with learning Disabilities**

ولقـد تم الاتفاق بين رجال التربية الخاصة على أن المصطلح الأخير أكثر المصطلحات قبولاً في ميدان التربية الخاصة (فاروق الروسان، ١٩٨٧).

تعريف صعوبات التعلم:

يعتـبر مفهـوم " صعوبات التعلم " من المفاهيم الحديثة التي انتشر الحديث عـنها بعد عام (١٩٦٣)؛ نتيجة لاهتمام العديد من الباحثين في مجال التربية وعلم النفس والطب والأعصاب، إلا أن هذا المفهوم يختلط مع عدة مفاهيم أخرى مشابهة له ولكنها مختلفة عنه، مثل:

- مفهوم اضطرابات التعلم. **Learning Disorders**
- مفهوم معوقات التعلم. **Learning Handicaps**
- مفهوم التخلف الدراسي. **Under Achievement**

ويمكـن للأخصـائي تحديـد بعـض الفروق بين هذه المفاهيم بالرغم من التداخلات القائمة بينها، وذلك بالعودة إلى الأسباب والأعراض وطرائق التشخيص. ويـري معظم الباحثين الذين اهتموا بصعوبات التعلم أنه مصطلح يستخدم لوصف التلاميذ الذين يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهـم، ويتمـيزون بذكاء متوسط إلا أن لديهم مشكلات في بعض العمليات المتصلة بالتعلم بعد استبعاد التلاميذ ذوي الإعاقات العقلية أو الحسية أو المضطربين انفعالياً ومـتعددي الإعاقـات، مـع التأكيد على أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من خلل وظيفـي فـي المـخ يؤدي إلى عدم القدرة على مسايرة زملائهم في نفس الصف الدراسـي، وتظهـر لديهـم اضـطرابات عديـدة في الذاكرة والانتباه والإدراك والمهارات الأساسية.

ويعـرف البعض " صعوبات التعلم " بأنها عبارة عن: " مصطلح يشير إلى مجموعـة متبايـنة من الاضطرابات التي تظهر من خلال صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام والاستدلال الرياضي، ويفترض فـي هـذه الاضـطرابات أن تكـون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي

المركـــزي، وأنها ليست بسبب تخلف عقلي أو تخلف حسي، أو بسبب اضطرابات نفسية، أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي، (فيصل الزراد، ١٩٩١).

وهكـــذا نجـــد أن عملـــية تعريف صعوبات التعلم مرت بعدة مراحل حتى وصـــلت إلى الصيغة النهائية التي أجمعت عليها معظم الآراء، وهي الصيغة التي اعتمدتها الحكومة الاتحادية الأمريكية والتي نص عليها القانون رقم (٩٤ ــ ١٤٢)، والـــذي نـــادي بحـــق التعلم لكل الأطفال المعوقين في عام (١٩٧٧)، ولقد ورد في الجـــزء الأول مـــن هـــذا القانون تعريف لصعوبات التعلم على النحو التالي: " إن الأطفـــال ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم، هم الأطفال الذين يعانون من قصور في واحـــدة أو أكـــثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة أو اســـتخدامها، وكذلك اللغة المنطوقة، ويظهر القصور في ناحية من النواحي التالية: نقـــص القـــدرة علـــى الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجـــئة، أوفـــي أداء العملـــيات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك، أو إصـــابة في المخ، أو عسر في القراءة، أو حسبة نمائية في الكلام، أو خلـــل وظيفي مخي بسيط، ولا يؤخذ بعين الاهتمام لأغراض هذا القانون صعوبات الـــتعلم الـــناتجة عـــن إعاقـــة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي".

وقد تركز الاهتمام في الآونة الأخيرة على مشكلات الأطفال المرتبطة بعدم تركيزهم على نشاطهم المفرط، واستخدمت مصطلحات لوصف تلك الفئة، مثل:

Attention Deficit Disorders . (A.D.D).

Attention Deficit – Hyperactivity Disorder (ADHD).

ووفقـــاً لوصـــف الـــرابطة الأمريكية للأخصائيين النفسيين (APA)، فإن الأفـــراد الذيـــن يعـــانون مـــن أعـــراض عـــدم الانتباه **Inattention**، والاندفاع **Impulsiveness**، والنشـــاط الزائد **hyperactivity** يندرجون تحت ذوي صعوبات الـــتعلم (**NIMH,1993**)، وهناك بعض الملامح العامة لأولئك الأفراد تشمل تقديراً

أقل للذات وتحصيلاً أكاديمياً أقل، بالإضافة إلى مشكلات في علاقاتهم الاجتماعية وثورات غضب.

وعلى الرغم من شيوع تلك الصعوبات عند الأطفال حتى أنها لتصل إلى نسبة(٣%) فإنهم لا يصنفون ضمن ذوي متطلبات التربية الخاصة، مما دفع متخصصي تعليم الفئات الخاصة إلى اعتبار من يتصفون بالصفات الثلاث (عدم الانتباه، والاندفاع، والنشاط الزائد)، ضمن فئة مستقلة من ذوي صعوبات التعلم.

أنواع صعوبات التعلم:

كان من أبرز تصنيفات صعوبات التعلم، وأكثرها شمولية ودقة ذلك التصنيف الذي قدمه "كيرك وكالفانت" **(Kirk & Chalfant , 1984)** عن صعوبات التعلم، وقد سارت على نهج هذا التصنيف العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في البيئة العربية.

ويميز هذا التصنيف بين نوعين من صعوبات التعلم:

١ ــ صعوبات تعلم نمائية: Developmental learning Disabilities.

ويشتمل هذا النوع من الصعوبات على تلك المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، ويقسم هذا النوع إلى:

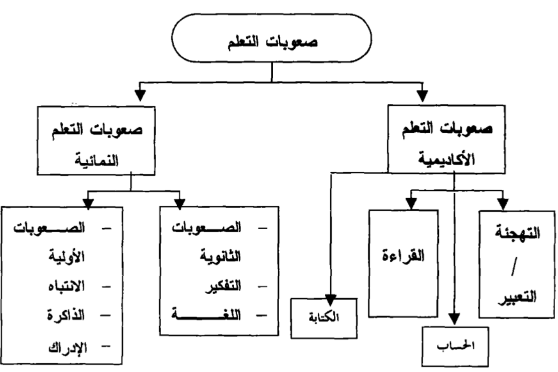
أ ــ صعوبات أولية: وتشمل الانتباه والذاكرة والإدراك والتي تعتبر وظائف أساسية متداخلة مع بعضها البعض، فإذا أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر على النوع الثاني من الصعوبات النمائية.

ب ــ صعوبات ثانوية: وهي خاصة باللغة الشفهية والتفكير.

٢ ــ صعوبات تعلم أكاديمية: Academic Disabilities.

وهي مشكلات تظهر من أطفال المدارس، وتبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدي الطفل في العمليات النفسية السابق ذكرها (الصعوبات النمائية) بدرجة كبيرة وواضحة، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى، حيث يكون عندئذ لدى الطفل صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجي أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية.

ويمكن توضيح ذلك التصنيف في الشكل التالي:



شكل (ص-١) يوضح تصنيف صعوبات التعلم

أسباب صعوبات التعلم:

لا عجب أن يكون أول سؤال يسأله الآباء عندما يعلمون أن طفلهم لديه اضطراب تعليمي هو: لماذا ؟ إلا أن الإجابة على هذا السؤال أمر ـ ولا شك ـ صعب؛ حيث لا تزال صعوبات التعلم غامضة أو إن شئت فقل متنوعة ومعقدة أكثر مما تتخيل، إلا أن الدراسات أجمعت على ارتباط صعوبات التعلم بإصابة المخ البسيطة، أو الخلل الوظيفي المخي البسيط، وأن هذه الإصابة ترتبط بواحد أو أكثر من العوامل الأربعة الآتية:

١ ـ إصابة المخ المكتسبة
٢ ـ العوامل الوراثية أو الجينية.
٣ ـ العوامل الكيميائية الحيوية
٤ ـ الحرمان البيئي والتغذية.

وهناك من الباحثين من قسم أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعة من الأسباب تتمثل فـــي: إصـــابات الدمـــاغ **Brain injury** قـــبل الـــولادة وأثناءها أو بعدها، أو في الاضطرابات الانفعالية **Emotional disturbance**، أو في نقص الخبرة.

وتقسم أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات مختلفة من العوامل هي:

١ــ عوامـــل عضوية وبيولوجية: **Organic&Biological factors** وذلك كإصابة الدماغ أو الخلل الدماغي الوظيفي البسيط.

٢ ــ عوامـــل جينية: **Genetic factors** وقد أشارت بعض الدراسات التي أجريت على حالات التوائم إلى انتشار صعوبات التعلم في عائلات معينة.

٣ ــ عوامـــل بيئـــية: **Environmental factors** ومن هذه العوامل نقص الخبرات التعليمـــية، وســـوء التغذية، أو سوء الحالة الطبية، أو قلة فرص التدريب، أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة (فاروق الروسان، ١٩٨٧).

إلا أن وضـــوحًا أكـــثر لأســـباب صعوبات التعلم يمكن أن يحدث من خلال تناول الأسباب التالية بشيء من التفصيل:

١ ــ **الأخطـــاء فـــي نمو المخ الجيني:** فطوال فترة الحمل، ينمو المخ الجنيني من خلايـــا قلـــيلة لجميع الأغراض إلى عضو معقد يتكون من بلايين الخلايا العصبية المتخصصة والمترابطة تسمى " الخلية العصبية "، وأثناء هذا النمو المذهل، قد تتم بعـــض الأشـــياء بطريقة خاطئة، والتي قد تغير طريقة تكوين هذه الخلايا العصبية وطريقة ترابطها.

وهذا النمو في المخ – أيضاً– يكون حساساً جداً للتمزقات، ولو حدث التمزق مبكراً قد يموت الجنين، أو قد يولد الطفل وهو مصاب بصعوبات في معظم المجالات أو مصـــاب بالـــتخلف العقلـــي، وإذا حدث التمزق في مراحل محددة بالمخ، قد يسبب بعـــض الأخطاء في بنية أو اتصالات الخلية، ويعتقد بعض العلماء أن هذه الأخطاء قد تظهر لاحقًا كصعوبات تعلم.

٢ ـ العوامـل الجينية: فالحقيقة أن حدوث صعوبات التعلم في العائلات يشير إلى أنـه قد تكون هناك علاقة جينية أو وراثية، فمثلا الأطفال الذين عندهم عجز في بعض المهارات المطلوبة لتعلم القراءة مثل سماع الأصوات المنفصلة للكلمات، فمن المحـتمل أن يكون أحد أبويه يعاني من نفس المشكلة، ومع ذلك قد تأخذ صعوبات الـتعلم عند الوالدين شكل مختلف عن الطفل، فالوالد الذي يعاني من اضطراب في الكـتابة قد يكون له طفل يعاني من اضطراب في اللغة التعبيرية، لهذا السبب يبدو أن توريث الاضطرابات بعينها أمر بعيد الاحتمال، وإنما الذي يورث هو الاختلال الوظيفي، والذي يمكن بدوره أن يؤدي إلى صعوبات تعلم.

وقـد يكون ذلك تفسيراً بديلاً لحدوث صعوبات التعلم في العائلات، إلا أنه فـي الواقع قد تنشأ بعض صعوبات التعلم فعلياً من بيئة الأسرة، فعلى سبيل المثال تلاحـظ أن الآبـاء الذيـن يعانون من اضطرابات في اللغة التعبيرية قد يتكلمون بصـورة أقـل مـع أطفالهم أو قد يستخدمون اللغة بطريقة محرفة، وفي مثل هذه الحـالات يفـتقد الطفـل القـدرة الجيدة ليكتسب منها اللغة، وبذلك قد تحدث عنده صعوبات التعلم.

٣ ـ التدخين والكحوليات والمخدرات الأخرى: فقد وجد العلماء أن الأمهات اللاتي يدخن أثناء الحمل، قد يكون من المحتمل أن يلدن أطفالاً صغار الحجم، ونلاحظ أن المواليد ذوي الحجـم الصغير يكونون أكثر تعرضاً ومواجهة للعديد من المشاكل ومنها صعوبات التعلم.

والكحـول أيضـاً خطـر جدًا على نمو مخ الجنين، حيث إنه يدمر الخلايا العصبية النامية؛ لذا فاستخدام الكحوليات أثناء الحمل بأي طريقة قد يؤثر على نمو الطفل ويؤدي إلى العديد من المشاكل في التعلم.

والمخدرات ـ مثل الكوكايين خاصة ـ يبدو أنها تؤثر على الجزء الحسي بالمخ، والـذي يسـاعد على نقل الإشارات القادمة من جهة خارجية، ولأن الأطفال ذوي صـعوبات الـتعلم لديهـم صعوبة في فهم أصوات الكلام والحروف، يعتقد بعض

الباحثين أن صعوبة التعلم قد يكون لها علاقة وطيدة بمشاكل الأعضاء الحسية بالمخ.

٤ ــ **المشاكل أثناء الحمل أو الولادة:** فأثناء الحمل نجد أنه في بعض الحالات، يتفاعل جهاز المناعة عند الأم مع الجنين كما في بعض حالات أمراض الدم، وهذا يسبب خلايا حديثة التكوين في المخ والتي تأخذ مكانها في الجزء الخطأ منه ونلاحظ أنه أثناء الولادة قد يلتف الحبل السري، ويقطع الأكسجين بصورة مؤقتة عن الطفل، وهذا أيضًا يمكن أن يعطل وظائف المخ، ويؤدي ذلك إلى صعوبات تعلم.

٥ ــ **المواد الكيميائية في بيئة الطفل:** يهتم الباحثون عن العقاقير البيئية التي قد تؤدي إلى صعوبات التعلم، عن طريق تعطيل مخ الطفل أو تعطيل العمليات العقلية، وقد أظهرت إحدى الدراسات على الحيوانات علاقة بين التعرض لمادة الرصاص وصعوبات التعلم حيث وجد في هذه الدراسة أن الفئران الذين تعرضوا للرصاص قد حدثت عندهم تغيرات في موجات المخ، والتي أبطأت من قدرتهم على التعلم.

خصائص ذوي صعوبات التعلم:

كان أمراً طبيعياً ــ ولا شك ــ أن يكون لذوي صعوبات التعلم خصائص تميزهم عن غيرهم، وقد ورد في الجزء الثاني من القانون رقم (٩٤ ــ ١٤٢) الذي اعتمدته الحكومة الاتحادية الأمريكية، والذي نادى بحق التعلم لكل الأطفال المعوقين في عام ١٩٧٧، ورد تحديد لخصائص الطفل الذي يعاني من صعوبات خاصة بالتعلم، بما يلي:

ــ لا يصل في تحصيله إلى مستوى متساو أو متعادل مع زملائه في الصف نفسه، وذلك في واحدة أو أكثر من الخبرات التعليمية.

ــ وجود تباعد شديد بين مستواه التحصيلي وقدراته العقلية الكامنة في واحدة أو أكثر من المجالات الآتية:

التعبـيرات اللفظية، فهم ما يسمع، التعبيرات المكتوبة، المهارات الأساسية للقراءة، فهم ما يقرأ، العمليات الحسابية.

ـ لا يوصـف الطفل بأنه يعاني من صعوبات تعليمية في حالة وجود تباعد شديد بين مستوى تحصيله ونسبة ذكائه، وبخاصة إذا ما كان هذا التباعد ناتجاً عن إعاقة بصـرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي، أو ثقافي، أو اقتصادي.

وقـد اجتمعت أيضاً الآراء حول الكثير من الخصائص التي تميز هذه الفئة مـن الأطفـال كفـئة مـن فئات التربية الخاصة، حيث يشير البعض إلى أنه من خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم (Brown& Palincsar,1982;Graham et al.,1992):

ـ الحركة الزائدة	ـ قصور في الإدراك الحركي.
ـ مشكلات انفعالية	ـ صعوبات في التآزر العام.
ـ اضطرابات في الانتباه	ـ الاندفاع
ـ اضطرابات في الذاكرة والتفكير	ـ مشكلات في القراءة والحساب.
ـ اضطرابات في الكلام والاستماع	ـ إشارات عصبية

وتجـدر بالإشـارة هنا إلى أن هذه الخصائص لا تجتمع في فرد واحد، و هناك حوالي (٥٢) خاصية ثابتة للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأن (٥ ـ ٧) من هـذه الخصـائص توجد لدى هؤلاء الأطفال بمعدل متوسط، وأن واحدة فقط منها توجـد لديهـم بمعـدل شـديد، أما الأطفال العاديون فربما يمتلكون بعضاً من هذه الخصائص ولكنها بدرجة أقل.

تصنيف الخصائص الرئيسية لذوي صعوبات التعلم:

تصنف هذه الخصائص في خمس مجموعات نذكرها فيما يلي (Bos&Flip,1984; Deshler et al., 1981; Day&Elksnim,1994):

١ – **صعوبات في التحصيل الدراسي:** ومن أبرز جوانب القصور في الموضوعات الدراسية ما يلي:

أ – الصعوبات الخاصة بالقراءة، مثل:

ـ حـذف بعـض الكلمـات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلاً: عبارة (سافرت بالطائرة)، قد يقرأها الطالب (سافر بالطائرة).

ـ إضافة بعض الكلمات إلى الجملة أو بعض المقاطع أو بعض الأحرف إلى الكلمة المقـروءة غـير الموجـودة في النص الأصلي لها، فمثلاً: كلمة (الكرك) قد يقرؤها (الكراك).

ـ إبـدال بعـض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها، فمثلاً: يمكن أن يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من المرتفعة) أو تكرار بعض الكلمات.

ـ قلب الأحرف وتبديلها فقد يقرأ (درب) بدلاً من (برد).

ـ ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسمًا، والمختلفة لفظًا، مثل: (ع، غ) أو (ج، ح، خ).

ـ ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظًا والمختلفة رسماً (ك ـ ق).

ـ ضعف في التمييز بين أحرف العلة، فقد يقرأ كلمة (فيل) بدلاً من (فول).

ب ـ الصعوبات الخاصة بالكتابة، مثل:

ـ عكس كتابة الحروف والأعداد، فمثلاً الحرف (خ) قد يكتبه (غ) والرقم (١٣) قد يكتبه (٣١) مقلوبة.

ـ خلـط فـي الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين.

ـ ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة، فكلمة (دار) قد يكتبها (راد).

ـ خلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة، فقد يريد كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب).

ـ قد يجد هذا الطالب صعوبة في الالتزام بالكتابة على الخط نفسه من الورقة.

ـ عادة ما يكون الخط رديئاً وتصعب قراءته.

جـ ـ الصعوبات الخاصة بالحساب، مثل:

ـ صعوبة في الربط بين الرقم ورمزه، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم (ثلاثة) فيكتب (٤).

ـ صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة، مثل: (٦، ٢).

ـ صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين، إذ يكتب الرقم (٣) هكذا ( ) وأيضًا (٩) ـ ( ).

ـ عكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة، فالرقم (٢٥) قد يقرؤه أو يكتبه (٥٢) (Corral&Antia,1997).

٢- صعوبات في الإدراك والحركة:

ومن أمثلة هذه الصعوبات ما يلي:

أ ـ صعوبات في الإدراك البصري: فبعض الطلاب الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري، يصعب عليهم ترجمة ما يرونه، وقد لا يميزون علاقة الأشياء ببعضها البعض، وقد لا يستطيع الطالب تقدير المسافة والزمن اللازمين لعبور الشارع بطريقة آمنة قبل أن تصدمه السيارة، وقد يرى الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة، وربما يعاني هؤلاء الطلبة أيضاً من ضعف الذاكرة البصرية فعندما ينسخون شيئاً تجدهم يكررون النظر إلى النموذج الذي يقومون بنسخه بصورة مستمرة، وقد يقومون بعكس تسلسل الحروف عند نسخها.

ب ـ صعوبات في الإدراك السمعي: حيث يعاني الطلبة هنا من مشكلات في فهم ما يسـمعونه واسـتيعابه، وبالتالـي فإن استجابتهم قد تتأخر، أو قد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث أو السؤال، مثل: (جبل وجمل) أو (لحم ولحن).

ج ـ صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام: حيث غالبًا ما يكون الطالب هنا أخـرقاً، فهو يرتطم بالأشياء، ويسكب الحليب، ويتعثر بالسجادة، كما قد يعاني من صـعوبات في المشي أو الجري أو ركوب الدراجة، كما قد يخلط بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار.

٣ ـ اضطراب اللغة والكلام: حيث يعاني كثير من الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية مـن واحـدة أو أكـثر من مشاكل الكلام واللغة، فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبـية ونحويـة، وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة أو إضافة كلمات غـير مطلوبـة، كما قد يكثر هؤلاء الطلبة من الإطالة والالتفاف حول الفكرة عند الحديـث أو روايـة قصـة، كما قد يعانون من التلعثم أو البطء الشديد في الكلام الشفهي أو القصور في وصف الأشياء أو الصور.

٤ ـ صـعوبات في عمليات التفكير: حيث لاحظ الباحثون أن الطلبة الذين يعانون مـن صـعوبات فـي التعلم، تظهر لديهم سلوكيات تشير إلى وجود صعوبات في عمليات التفكير لديهم، فقد يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاسـتجابة، وقـد يعـانون مـن الاعتماد الزائد على المدرس، وعدم القدرة على التركيز، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل أو لمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل.

٥ ـ خصائص سلوكية: فكثير من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم يعانون مـن نشاط حركي زائد، فالطالب هنا يبقى مشحونًا بالحركة ومن الصعب السيطرة علـيه، وهـناك طلاب يعانون من الخمول وقلة النشاط ويبدون طيبة ومسايرة، إلا أنهم في الوقت نفسه بليدون وفاتروا الشعور، إلا أنه يمكننا أن نقول: إن هذا الشكل الأخير أقل شيوعًا من حالات النشاط الحركي الزائد.

مظاهر صعوبات التعلم:

إن معالجـــة صـــعوبات التعلم عند الفرد، لا تتم إلا إذا تم الكشف عن ذوي صـــعوبات التعلم ومعرفتهم، وهذا هو ما يقلق الكثيرون، إذا يتساءلون: كيف يمكن لـــنا أن نعـــرف ذوي صـــعوبات التعلم؟ لذا نقدم في العرض التالي مجموعة من المظاهـــر التي تبين صعوبات التعلم، فإذا رأيت واحدة أو أكثر في الطفل، ورأيت هذه المظاهر تستمر معه لفترة طويلة، فاعلم أن لديه صعوبات تعلم، وسوف تتناول هذه المظاهر في المراحل التالية:

أ ــ مرحلة ما قبل المدرسة.

ب ــ مرحلة الحضانة وحتى الصف الرابع الابتدائي.

جـــ ــ مرحلة الصف الخامس الابتدائي وحتى الصف الثالث الإعدادي.

د ــ مرحلة التعليم العالي والمراهقة.

وسوف نعرض المظاهر المختلفة في المراحل السابقة بشيء من التفصيل:

أ – مرحلة ما قبل المدرسة: ونلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة:

١ ــ يتحدث متأخرًا عن معظم الأطفال في نفس المرحلة النمائية له.

٢ ــ لديه مشكلات عديدة في النطق.

٣ ــ لديه نمو لغوي بطيء، حيث غالبًا ما يكون غير قادر على إيجاد الكلمة الصحيحة.

٤ ــ لا يهتم بسرد القصص.

٥ ــ لديه مشكلة في الكلمات ذات القافية الموحدة.

٦ ــ لديـــه مشـــكلة فـــي تعلم الأرقام والحروف الهجائية، مثل: أيام الأسبوع، والألوان، والأشكال.

٧ ــ لديه ذاكرة ضعيفة للأعمال المنتظمة.

٨ ــ لديه ارتباط تام وانفعال سريع جدًا.

٩ ــ لا يستطيع الجلوس ساكناً.

١٠ ــ لا يستطيع الإصرار والتصميم في الأعمال.

١١ ــ لديه متاعب في التعامل مع القرناء.

١٢ ــ يواجه صعوبة في متابعة الإرشادات أو الأعمال منتظمة.

١٣ ــ يعاني من بطء في المهارات الحركية الجيدة.

١٤ ــ لدية متاعب جمة في المهارات الأساسية الشخصية، مثل ربط الحذاء.

١٥ ــ ليس دقيقاً في كل شيء يفعله.

١٦ ــ لديه صعوبة في الرسم والتخطيط.

١٧ ــ لديه مشاكل في التعلم.

ب ــ مــرحلة الحضانة وحتى الصف الرابع الابتدائي: ونلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة:

١ ــ بطيء في تعلم الربط بين الحروف والأصوات.

٢ ــ لديه خلط كبير بين الكلمات الأساسية (يجري ــ يأكل ــ يريد ــ كان).

٣ ــ يعاني من أخطاء ثابتة في القراءة والهجاء وخاصة في عملية انعكاس الحروف فمثلاً **(b – d)** ، **(m – w)** و **(left – felt)**، (س، ش)، (ص، ض)، (ط، ظ).

٤ ــ يخلط بين الرموز الرياضية.

٥ ــ لديه متاعب في متابعة الإرشادات الموجهة له.

٦ ــ لديه بطء في تذكر الحقائق.

٧ ــ لديه صعوبة في التخطيط.

٨ ــ يعاني من شرود ذهني شامل.

٩ ــ يعاني من مشكلات عدم التنظيم.

١٠ ــ يعاني من مشكلة المسك بالقلم بثبات.

١١ ــ يعاني من مشكلة تكوين الحروف في كلمات.

١٢ ــ لديه مشكلة في تعلم تحديد الوقت.

١٣ ــ لا يدرك البيئة المحيطة به ومعرض للحوادث باستمرار.

جـ ـ مرحلة الصف الخامس الابتدائي وحتى الصف الثالث الإعدادي:ونلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة:

١) لديه مشكلة في تسلسل الحروف المعكوسة، مثل: (**Soiled–Solid**)، (سماء، أسماء).
٢) يعاني من بطء في تعلم المقاطع الأولي والأخيرة.
٣) يتجنب القراءة بصوت مرتفع.
٤) لديه قدرة استيعابية ضعيفة لقطعة مقروءة.
٥) اشتراكه في النشاط العملي بالفصل نادراً.
٦) لديه مشكلة في الكلام.
٧) لديه صعوبة في الكتابة عموماً.
٨) يرتبك عند مسك القلم أو أي شيء في قبضة يده.
٩) يتجنب كتابة موضوعات إنشاء .
١٠) يعاني من بطء وضعف في استدعاء وإعادة قاعدة رقمية ما.
١١) لديه فشل في الذاكرة الآلية.
١٢) يعاني إنعدم ثبات فكري كامل.
١٣) ليس لديه موجه ذاتي يوجه سلوكه.
١٤) عدم القدرة على استيعاب التفاصيل الصغيرة.
١٥) عدم النظام في الوقت والمكان.
١٦) نبذ الأقران والوحدة الدائمة.
١٧) يعاني من صعوبة تكوين صداقات.
١٨) لا يستطيع فهم لغة الجسد وتعبيرات الوجه مما يعرضه لكثير من المشاكل.

د- مرحلة التعليم العالي والمراهقة: ونلاحظ أن المراهق في هذه المرحلة:

١- يعاني من استمرار عدم القدرة على الهجاء الصحيح، وتكرار الهجاء لنفس الكلمة بطريقة مختلفة في قطعة صغيرة واحدة.

٢- يتجنب مهام القراءة والكتابة.

٣- لا يستطيع تلخيص موضوع ما.

٤- يعاني من مشكلة الأسئلة المفتوحة من الاختبارات .

٥- لديه فهم ضعيف للمعلومات.

٦- يعاني مشاكل كبيرة في تعلم اللغات الأجنبية.

٧- يعاني من الإرهاق العقلي المستمر.

٨- لديه مهارات ذاكرة ضعيفة.

٩- يعاني من مشكلة ضبط المواقع الجديدة التي يتواجد فيها.

١٠-لديه انتباه قليل جداً للتفاصيل أو تركيز تام عليها.

١١-يقرأ المعلومات بطريقة خاطئة.

أساليب قياس صعوبات التعلم وتشخيصها

تكمن أهمية أساليب قياس صعوبات التعلم وتشخيصها، في كونها البوابة الرئيسية التي ندخل من خلالها للتعرف على فئات الطلبة غير العاديين، ومنهم ذوو صعوبات التعلم، مما يستدعي توفير أدوات قياس وتشخيص مناسبة، بحيث يستطيع كل من المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة، أن يتعرف من خلالها على هؤلاء الطلبة وتقديم الخدمات التربوية والتعليمية والعلاجية المناسبة لهم.

وتهدف عملية تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى جمع البيانات عن الطلبة المعنيين التي تم الحصول عليها وتحليلها للوصول إلى عملية تخطيط ناجحة تتضمن تقدم الخدمات التربوية والتعليمية المناسبة.

هذا وتمر عملية التشخيص بخطوات عدة منها (فايز جابر، إبراهيم جميعان، ١٩٩٦):

١- إجراء تشخيص شامل، لتحديد الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٢- إجراء تقويم تربوي شامل، لتحديد مستوي الأداء التحصيلي الحالي لهؤلاء الطلبة، ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.

٣- تحليل عملية التعلم المناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء تحديد مستوي الأداء الحالي لهم.

٤- توضيح الأسباب الكامنة وراء عدم قدرة هؤلاء الطلبة على التعلم.

٥- استبعاد احتمال وجود إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية كأسباب أساسية لصعوبات التعلم لديهم.

٦- بناء خطة تربوية فردية خاصة بكل طالب يعاني من صعوبات التعلم في ضوء نتائج التشخيص، وتحديد نقاط القوة والضعف لمستوى الأداء.

ونعرض فيما يلي أهم أساليب قياس صعوبات التعلم وتشخيصها:

أ ـ **تاريخ الحالة**: تهدف دراسة تاريخ الحالة إلى تزويد أخصائيّ صعوبات التعلم بمعلومات متنوعة عن نمو الطلبة من خلال جمع البيانات والمعلومات من أسرة الطالب ـ وبخاصة والديه ـ للتعرف على المشكلات النمائية التي مر بها. وتتمثل الأسئلة المتعلقة بتاريخ الحالة على النحو التالي:

ـ أسئلة متعلقة بصحة الطالب، والعمر (باليوم والشهر والسنة)، والأحداث غير العادية التي مر بها خلال عملية الولادة، والمشكلات والأمراض الصحية والأمراض المزمنة وغير المزمنة، والفحوصات السمعية والبصرية ونتائجها.

ـ أسئلة متعلقة بعملية النمو خلال عملية الولادة، والمشكلات الصحية والأمراض المزمنة وغير المزمنة، والفحوصات السمعية والبصرية ونتائجها.

ـ أسئلة متعلقة بعملية النمو خلال سني عمره سواء عند الجلوس أو الزحف أو المشي أو نطقه الكلمة الأولى أو نطقه الجملة ذات المعنى.

ـ أسئلة متعلقة بالنشاطات، مثل: الإمساك بالقلم والسيطرة عليه، والكتابة، والتبول اللاإرادي، والنشاط الزائد أو الخمول.

ويمكن تصميم استمارة خاصة بدراسة الحالة وفق الأسئلة السابقة ؛ حتى يتمكن المعلم من جمع البيانات اللازمة عن كل طالب.

ب- الملاحظـــة الاكلينيكـــية:يستطيع المعلم العادي أو معلم الطلاب ذوي صعوبات الـــتعلم أن يقـــوم بتصميم أداة خاصة بجمع المعلومات حول خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال مقاييس التقدير **Rating scale**.

وتشكل أربع وعشرين خاصية يمكن تدرجها من (١-٥) نقاط ؛ بحيث تشير النقطة الأولي إلى الأداء المتدني للطالب، والثالثة إلى الأداء المتوسط، والخامسة إلى الأداء المرتفع.

وتتمثل الخصائص التي يمكن بناء مقياس تقديري من خلالها في الجوانب التالية:-

- الإدراك السمعي: ويتمثل في قدرة الطالب على الاستماع للكلمات المنطوقة، وعلى الاستيعاب داخل الصف، وعلى تذكر المعلومات المسموعة وفهم معاني الكلمات.
- اللغـــة المحكـــية: وتتمثل في قدرة الطالب على التعبير والكلام، وتذكر الكلمات، وربط الخبرات، وتكوين الأفكار.
- الوعـــي: ويتمـــثل في القدرة على الاستفادة من تشجيع الآخرين، ومعرفة البيئة المحيطة، والحكم وإيجاد العلاقات والتعلم.
- الســلوك: ويتمـــثل فـــي القـــدرة على التعامل مع الآخرين، والانتباه للمثيرات المحـــيطة، والتنظيم، والتكيف مع المواقف الجديدة و التكيف الاجتماعي، وتحمل المسئولية.

ج- اختبارات التحصيل المقننة: تعد من أكثر الاختبارات استعمالاً مع الطلبة ذوي صـــعوبات الـــتعلم ؛ وذلك لكون انخفاض التحصيل هو السمة الرئيسية لهم، كما يمكـــن التعبـــير عـــن الدرجات المستخلصة بدرجات كمية، وتوظيف نتائج هذه الاختبارات لتحديد مواطن القوة والضعف لدى هؤلاء الطلبة في المدارس، بهدف بناء خطط فردية مناسبة لكل طالب منهم،ومن هذه الاختبارات:

- اختـــبارات التحصـــيل في القراءة، كاختبار "جزاي" للقراءة الشفهية، واختبار " مونرور " لتشخيص القراءة، ومقياس " شباس" لتشخيص القراءة.

- اختبارات التحصيل في الرياضيات، ومنها: اختبار مفتاح الحساب لتشخيص الرياضيات، واختبار " ستانفورد " لتشخيص الرياضيات لـ " بيتي " (السرطاوي، ١٩٨٩).

د- **اختبار القدرات العقلية:** وتهدف هذه الاختبارات (ستانفورد، بينيه، وكسلر، والذكاء المصور) إلى معرفة ما إذا كان الطالب يعاني من تدني في قدراته العقلية أم لا ؛ وذلك لاستبعاد أثر الإعاقة العقلية على تحصيل الطالب، فإذا تبين أن الطالب قد حصل على نسبة ذكاء (٨٥-١١٥) وأظهر مع ذلك تدنياً في التحصيل، فإن ذلك يشير إلى احتمالية عالية لمعاناة الطالب من صعوبات في التعلم.

هـ. **الاختبارات التحصيلية غير المقننة:**تمتاز هذه الاختبارات بأنها يمكن أن تصمم من قبل المعلم بحيث يضع لها معياراً معيناً، ويمكن من خلال هذه الاختبارات مقارنة أداء الطالب المفحوص بمستوى إتقان معين في التحصيل، ويعبر عن النتائج بوصف المهارات من حيث درجة الإتقان أو عدم وجودها عند مستوى معين من الكفاءة (السرطاوي، ١٩٨٩).

و- **اختبارات التكيف الاجتماعي:** وتهتم هذه الاختبارات بالتعرف على مظاهر التكيف الاجتماعي للطالب، للكشف عن المظاهر السلبية في تكيفه الاجتماعي، مثل:

- اختبار " فاينلاد " للنضج الاجتماعي.
- اختبار الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والخاص بالسلوك التكيفي .

ز- **الاختبارات الخاصة بصعوبات التعلم:** تفيد هذه الاختبارات في التعرف على الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، مثل:-

١- مقياس " ماريان فروستج " لتطور الإدراك البصري:

ويقيس هذا المقياس جوانب محددة متعلقة بالإدراك البصري، ويعد من أهم المقاييس في تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وكذلك في تشخيص مظاهر الإدراك البصري من الفئات العمرية من (٣-٨) سنوات، ويتألف من (٥٧) فقرة موزعة على الاختبارات الفرعية التالية:

- اختبار تآزر العين مع الحركة: ويقيس هذه الاختبار قدرة الطالب على رسم خط مستقيم أو منحنى أو رسم زوايا باتساعات مختلفة، وذلك بدون توجيه من الفاحص، ويتكون من (١٦) فقرة.
- اختبار الشكل والأرضية، وهذا الاختبار يقيس قدرة الطالب على إدراك الأشكال على أرضيات متزايدة في التعقيد، ويتألف هذا الاختبار من (٨) فقرات.
- اختبار ثبات الشكل: وهو يقيس قدرة الطالب على التعرف على أشكال هندسية معينة، وتظهر هذه الأشكال بأحجام مختلفة وبفروق دقيقة وفق سياق أو نسب معينة، ويستخدم للتمييز بين الأشكال الهندسية المتشابهة (دوائر، مربعات مستطيلات، أشكال بيضاوية، متوازيات أضلاع) ويتألف من (١٩) فقرة.
- اختبار الوضع في الفراغ: وهو يقيس قدرة الطالب على تمييز الانعكاسات، والتعاقب في الأشكال التي تظهر بتسلسل، ويستخدم رسوماً توضيحية (تخطيطية) تمثل موضوعات عامة، ويتألف من (٨) فقرات.
- اختبار العلاقات المكانية: وهو يقيس قدرة الطالب على تحليل النماذج والأشكال البسيطة التي تشتمل على خطوط مختلفة الأطوال والزوايا ؛ حيث يطلب من المفحوص نسخها أو تقليدها باستخدام التنقيط، ويتألف من (٨) فقرات (السرطاوي، ١٩٨٩).

٢- مقياس " مايكل بست " للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

ويمتاز بفاعلية عالية في التمييز بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم وقد قام " ياسر سالم " بتطوير صورة أردنية من هذا المقياس تتوافر فيها دلالات صدق وثبات مقبولة في البيئة الأردنية؛ حيث قام بترجمة جميع الفقرات الخاصة بالاختبار، وأجرى التعديلات اللازمة؛ للتناسب البيئة الأردنية، وتم عرضها على مجموعة من المعلمين في المرحلة الأساسية؛ وذلك للتأكد من وضوح الفقرات

والتعلـيمات اللازمة للتطبيق، وأصبح المقياس يتكون من (٢٤) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي:-

- الاستيعاب - اللغة - المعرفة العامة
- التناسق الحركي - السلوك الشخصي والاجتماعي .

استراتيجيات تدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم:

لا جـدال أن الـتدريس لفـئات التربية الخاصة بشكل عام، وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص يتطلب الإحاطة بجانبين مهمين:

الأول- أن تبنى الإستراتيجية بالطريقة الفردية، وبمعني أن يبني لكل طالب برنامج خاص به، وهذا ما يسمى: إستراتيجيات التدريس الفردي لكل طالب والتي تختلف عن استراتيجيات تدريس الطلبة العاديين ؛ إذ تكون عامة لكل الطلبة في مرحلة دراسية معينة ولمستوى عمري معين .

الثاني- وهو وضع الأهداف بعد قياس مستوي الأداء الحالي، إذ يتم بعد ذلك البحث عـن اسـتراتيجية ما لتدريسها، وهذا يختلف عن استراتيجية مناهج الطلبة العاديين، إذ تشتق الأهداف من فلسفة التربية العامة .

وبـناء على ما سبق ذكره، تتضمن استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم الخطوات الإجرائية التالية:

١- قياس مستوي الأداء .
٢- صياغة الأهداف التعليمية .
٣- تحديد السلوك المدخلي .
٤- تنفيذ البرامج وإستراتيجيات التدريس .
٥-عملية التقويم .

ومـــن اســـتراتيجيات تعلـيم الطلــبة ذوي صعوبات التعلم ما يلي (Ellis et al., Ellis,1994; Englert,1984; Lenz et al.,1996):

أ- **اســتراتيجية الحواس المتعددة:**- وتركز هذه الإستراتيجية على استخدام الطفل لحواســه المخـتلفة في عمليات التدريب ؛ لحل مشاكله التعليمية، إذ يتوقع منه أن يكــون أكــثر فاعلية للتعلم عندما يستخدم أكثر من حاسة من حواسه، وتعتمد هذه الإســتراتيجية بشكل كبير على التعامل مع الوسائل التعليمية بصورة مباشرة، وتعد طــريقة " فرنالد" **Fernald** " والتي تسمي بأسلوب (**VAKT**) من الأمثلة على هذه الإستراتيجية، وخطوات هذه الطريقة كالأتي:

- يحكي الطفل قصة للمدرس.
- يقوم المدرس بكتابة كلمات هذه القصة على اللوح (السبورة).
- يطلب من الطفل أن ينظر إلى الكلمات (البصر).
- يستمع الطالب إلى المدرس عندما يقرأ هذه الكلمات (السمع).
- يقوم الطالب بقراءتها (النطق).
- يقوم الطالب بكتابتها (يركز على الجانب اللمسي والحركي معاً).

وتعني (**VAKT**) ما يلي:

- **البصر** **Visual :V**
- **السمع** **Auditory:A**
- **الإحساس بالحركة** **Kinesthetic: K**
- **اللمس** **Tactical :T**

ب. **اســتراتيجية تدريب العمليات النفسية:** وينادي أنصار هذه الإستراتيجية بالأخذ بمفهوم العمليات النفسية عند التخطيط لبرنامج تربوي لذوي صعوبات التعلم، ويعتقد مقــترحو هــذه الإســتراتيجية أن هــذه العملــيات تعلب دوراً مهماً في التقدم في الموضــوعات الدراســية، وأنه من الممكن تدريب الأطفال على هذه العمليات كي يتحسن أداؤهم فيها، ومن ثم يحققون تقدماً أكاديمياً، فالطفل الذي يعاني من مشكلات

فـــي القـــراءة بسبب صعوبات في الإدراك البصري يتم تدريبه أولاً على مهارات الإدراك البصري قبل تعلمه القراءة.

وبالإضـــافة إلـــى الإســـتراتيجيتين الســـابقتين ؛ فـــإن هـــناك العديد من الإســـتراتيجيات لمواجهـــة صـــعوبات الـــتعلم، ومـــن هـــذه الإســـتراتيجيات :(Messina&Messina ,2002)

١- الانتباه: **Attention**   ٢- التنظيم **Organization**

٣- الذاكرة **Memory**   ٤- الكتابة **Handwriting**

٥- الهجاء **Spelling**   ٦-الحساب **Mathematics**

٧- التكيف الاجتماعي **Socialization**

ونعرض فيما يلي الإستراتيجيات السابقة بشيء من التفصيل:

١- **الانتـــباه:** يمكـــن مساعدة الأطفال الذين يفقدون تركيزهم بسهولة على تركيز انتباههم من خلال الأنشطة الآتية:

- حـــدد وقتاً من خمس إلى عشر دقائق، واطلب من الطفل أن يربط حزام مقعده حـــتى يرن الجرس، ويجب على الطفل أن يجلس ويركز انتباهه في القيام بلعبة أو قراءة قصة، وتحديد الوقت يمكن أن يزيد تدريجياً كلما تحسن التركيز.
- قـــم بلعـــبة التركـــيز (لعبة الكارت التي تعتمد على الذاكرة المرئية)، أو لعبة سيمون (لعبة الصوت والضوء الإلكتروني)، لكي توسع مجال الانتباه المرئي لدى الطفل.
- لكـــي تحسن ذاكرة السمع، اقرأ لطفلك قصة واسأله أني يصفق عند سماع كلمة محددة أو اسماً لشخصية معروفة له من قبل.
- عـــند إعطـــاء طفلك تعليمات اجلس أو قف بجواره، كما يجب على المدرس أن يجلس الطفل في أول الصف لكي يرى ويسمع ما يحدث بوضوح.

٢- **التنظيم:** لكي يتم تقليل التشويش الذي يعتري الطفل،فيجب اتباع النظام الآتي:

- احـــتفظ بصندوق الأحذية والقفاز وأدوات المدرسة الخاصة بالطفل بالقرب من الباب الأمامي للبيت ؛ لأن هذا سوف يقلل من متاعب الانطلاق إلى المدرسة، كما سيمكن الطفل من البداية المنظمة لليوم كله.
- لو أن طفلك ينسى الكتب ويفقدها دائماً، فعليك أن تشتري كتباً ونسخاً إضافية من هذه الكتب والاحتفاظ بها في البيت.
- الصق مواعيد طفلك وواجبات الفصل الدراسي على لوحة خاصة أمام الطفل كما يمكن للمدرس أن يكتبها بنفسه في كراسة الطفل كي يتمكن الآباء من مراجعتها عند عودة الطفل.
- ضـــع ملابـــس الطفل واللعب ومتعلقاته الخاصة في دولاب مفتوح حتى لا يبذل جهداً في الحصول عليها، وبالتالي لا تعم الفوضى المكان.
- وفـــر نموذجاً جيداً وذلك بأن تحتفظ بمفكرة أو قائمة تسويق أو ما شابه ذلك، فعن طريق ذلك قد يتعلم الطفل التقليد .

٣-**الذاكرة:** يوجد أنواع متعددة لتشتيت الذاكرة- كما تعلم - والأنشطة التالية يم كن أن تساعد على التعامل مع مشكلات الذاكرة السمعية والمرئية:

- لعبة " الرحلة " تعتبر وسيلة لتحفيز ذاكرة السمع فأنت تبدأ بقولك " سوف أذهب في رحلة وسوف آخذ .... " ثم نحدد اسم شيء آخر ثم يأخذ كل واحد دوره.
- اطلب من طفلك أن يعطي اسماً لشيء متعدد الألوان كالفاكهة واللعبة والسيارة في فترة (٣٠) ثانية.
- إذا كـــان طفلك يتمتع بذاكرة بصرية قوية ولكن لديه ضعف في الفهم لما تخبره به، فيجب تركيز الفكرة ؛ حتى يتمكن الطفل من فهمها.
- لـــو كـــان تذكـــر الحقـــائق يعتبر مشكلة بالنسبة لطفلك، فاجعل طفلك يكثر من الممارسة.

٤- **الكـــتابة:** توجـــد أســـباب عديدة لمشكلات الخط، مثل: التوافق السيئ بين اليد والعيـــن، أو عدم التركيز، أو الإعاقة المادية أو كل ما سبق، ومهما كانت الأسباب

فـــإن الخـــط السيئ يمكن أن يكون له تأثير فعال على الأداء المدرسي، والأنشطة الآتية قد تساعد الطفل على التغلب على صعوبات الخط:

- أعـــط طفلـــك أقـــلام رصـــاص ســـميكة وأوراقاً عريضةً؛ فهذا يجعل مهمة الكتابة أسهل.
- دع طفلـــك يمارس الكتابة بأي طريقة يجد فيها المتعة، فالبعض يحب أن يكتب بعصاً من القمامة، والبعض الآخر يحب أن يكتب بكريم الحلاقة.
- عـــندما يكـــون المدرس واعياً بالمشكلة، فإن الواجبات المدرسية يمكن أن تعدل بحيث لا يتعرض الطفل لمشكلة في الكتابة.
- علـــم أطفـــالك استعمال الآلة الكاتبة أو الكمبيوتر ليكمل واجب الكتابة، فبعض المدرسين يجعلون اختباراتهم الشفوية والواجب على شريط تسجيل.
- قف بجانب طفلك بالتكرار ولا تيأس من سوء خطه.

٥- **الهجـــاء**: تســـاعد الخطـــوات الآتـــية على التعامل مع مشكلات الهجاء التي يواجهها الطفل:

- مســـاندة الأطفال والبالغين في مواجهة مشكلات الهجاء عن طريق الآلة الكاتبة وبرامج الكمبيوتر المزودة بمراجع هجاء .
- لا يجب أن تترك أخطاء الهجاء تؤثر على أداء الطفل في الجانب الأكاديمي.
- لا تطلب من الطفل أن يجيب عن هجاء الكلمات التي لا يستطيع هجاؤها فإذا لم يستطع أن يتهجى كلمة، فلن يستطيع أن يجدها في القاموس، لذا فمن الأفضل أن تخبره بهجائها الصحيح أو تكتبها له وتتركه يمارسها .
- إن مشـــكلة الهجـــاء لـــدي أطفال كثيرين هي نتاج لسوء الخط، فالأطفال أثناء الممارســـة العادية للكتابة يجهدون لدرجة أنهم ينسون حروفاً كاملة أو يكتبونها بطريقة سيئة، فلا يستطيع أحد أن يقرأها ؛ لذا يجب أن تدع الطفل يحاول الهجاء بأي طريقة حتى لو كانت المطاطية منها .

٦- **الحســـاب:** إن الحســـاب يعتبر لغة أجنبية بالنسبة لكثير من أطفالنا، وخاصة أولئك الذين ليس لديهم معنى للأرقام، أو ليس لديهم إدراك للأفكار المجردة، لكن الأنشطة الآتية يمكن أن تساعد على مواجهة تلك الصعوبات:

- علم طفلك كيف يستعمل الآلة الحاسبة، فهذا يساعده على أن يتعلم، ويبعده عن التأثر بتلك الصعوبة.
- أعـــط خـــبرة واقعية بالأرقام لطفلك بحيث تكون مركزة وتستمر مدة طويلة، مثل: تعلمه عد النقود، تعليمه الإخبار بالوقت .... إلخ.

٧- **التكـــيف الاجتماعي:** إن التفاعل الاجتماعي غالباً ما يمثل مشكلة للأطفال غير القادريـــن على التعلم، فهم لديهم مشكلة في فهم لغة أجساد الناس وتعبيرات الوجه؛ فهو لا يستطيع أن يخبرك إذا ما كان صديقه غاضب أم فرحان مثلاً، ونتيجة لذلك فهم يعطون إجابات غير مناسبة، وهذا يثير ضحك قرنائهم، ولكن يمكن التغلب على ذلك عن طريق فعل الآتي:

- شـــجع طفلك على أن يقضي وقتاً مع أصدقائه في مواقف مسيطر عليها، مثل: المعسكرات، والكشافة التي تقوم على التعاون وليس المناقشة.
- رتب مواقف اجتماعية لصغارك، ولاحظ طفلك مع الآخرين، وفيما بعد استعمل طريقة اللعب التعليمية لتعليم طفلك السلوك الصحيح.

ونلاحـــظ أنه في الواقع هناك العديد من استراتيجيات التدريس التي تناسب الأطفـــال ذوي صـــعوبات الـــتعلم، وعلـــى أخصائي التشخيص والعلاج أن يتخير الأسلوب المناسب لطبيعة الصعوبات التي يتعامل معها وطبيعة التلاميذ أنفسهم، أو الاســـتفادة مـــن هـــذه الإستراتيجيات وفق ما يتراءى له أثناء تنفيذ برنامج التدخل العلاجي لصعوبات التعلم.

ومـــن أمثلة هذه الإستراتيجيات أيضا ما قدمه " فتحي عبد الرحيم " (١٩٨٢) عن أكـــثر إستراتيجيات التربية الخاصة شيوعاً في معظم النظم الدراسية لعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهي:

١- أسلوب التدريب على العمليات النفسية: والتي يمكن أن تكون السبب الأساسي في معاناة الطفل من صعوبات التعلم، كعمليات الإدراك والانتباه والذاكرة والفهم.
٢- أسلوب تحليل المهام التعليمية المراد تقديمها للطفل صاحب الصعوبة .
٣- الجمع بين أسلوب التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهام التعليمية، والاستفادة من مزايا الأسلوبين معاً.

مبادئ التدريس للطلاب ذوي النشاط الزائد وعدم الانتباه مع الاندفاع (ADHD).

سبق الإشارة إلى أن الاهتمام في الآونة الأخيرة قد تركز على مشكلات الأطفال الذين يعانون من أعراض عدم الانتباه، والاندفاع ، والنشاط الزائد و بخاصة مع تزايد استخدام العلاج الطبي والمثيرات النفسية **psychostimulants** مثل **(Ratalin and Dexamphetamine)** وذلك عقب المؤتمر الدولي الذي عقد في سدني باستراليا في مارس ٢٠٠١ والذي اقترح فيه استخدام عقار **Ritalin** في المدارس لعلاج **ADHD** **(Bailey,2001)**، ومن ثم كان ضرورياً التعرف على بعض المبادئ اللازمة للتدريس لتلك الفئة بجانب أنواع العلاجات الأخرى **(NICHCY,1997)**.

أولاً: بالنسبة لعدم الانتباه inattention هناك بعض المبادئ التي يجب مراعاتها عند التدريس لهذه الفئة:

* خفض طول المهمة، وذلك عن طريق:
- تجزئة مهمة التعلم إلى عدد من الأجزاء الصغيرة التي يمكن تكملتها في أوقات متفاوتة.
- أعط كلمات قليلة الأحرف.
- استخدم كلمات قليلة في شرح مهام التعلم.

- استخدام ممارسة متفرقة للمهام الروتينية بدلاً من الممارسة المكثفة.
- اجعل مهام التعلم أكثر تشويقاً وذلك عن طريق:
- ▪ حض الطلاب على العمل مع رفقائهم في مجموعات صغيرة شكل دوائر.
- ▪ تخير مهام أكثر ميلاً عندهم .
- ▪ استخدم جهاز العرض فوق الرأس أثناء التدريس .
- ▪ حضهم على الإنصات للمعلم .

* زد من الاجتهاد وخصوصاً عند قرب نهاية فترة تعلم المهام الطويلة وذلك عن طريق:-
- الحرص على اللعب خارج نطاق العمل الذي يقومون به.
- استخدم الألعاب عند تعليمهم مواد تعليمية تتصل بالذاكرة الصم.

ثانياً: النشاط الزائد Excessive Activating هناك بعض المبادئ التي يجب مراعاتها عند التدريس لهذه الفئة:

* لا تحاول اختزال النشاط، ولكن وجهه في المسار الصحيح وذلك عن طريق:
- تشجيع الحركة المباشرة في الفصول بما لا يحدث ضجيجاً.
- حض الطلاب على التوقف أثناء قيامهم بالعمل، وبخاصة قرب نهاية المهمة.
* استخدم النشاط كمكافأة ، وذلك عن طريق:
- أعط النشاط (تنظيف السبورة، ترتيب مقعد المعلم، صف الكراسي) كمكافأة فردية على تحسنه.
* استخدم استجابات نشطة في التعلم ، وذلك عن طريق:
- استخدم أنشطة تدريسية تحض على الاستجابة النشطة (التحدث، الحركة، التنظيم، العمل مع السبورة).
- شجع الكتابة اليومية، والقراءة، والخط.
- علم الطفل أن يسأل أسئلة تتعلق بالموضوع.

ثالـــثاً: الاندفـــاع impulsivity هـــناك بعض المبادئ التي يجب مراعاتها عند التدريس لهذه الفئة:

* أعط الطفل استجابات لفظية أو حركية تجعله ينتظر دوره بين أقرانه وذلك عن طريق:
  - تعليم الطفل كيفية الاستمرار في أداء الأجزاء السهلة من المهمة الموكل إليه تعلمها (أو شغله بأخرى) خلال انتظاره للمساعدة .
  - جعل الطفل يعيد كتابة التعليمات أو يضع تحتها خطاً بقلم ملون كي تحضه على الالتزام بها .
  - تشجيع الطفل على اللعب بالصلصال أو التنظيف أو المسح بالممحاة خلال انتظاره أو استماعه للدرس .
  - تشجيع الطفل على أخذ الملاحظات ولو على شكل رمزي .

مبادئ أساسية لتكنولوجيا التدريس العلاجي:

لا جدال أن المعلم ينبغي أن يكون ملماً بالمبادئ الأساسية عند التدريس للأطفال ذوي صعوبات التعلم، من خلال برامج التدخل العلاجي، والاستفادة منها قدر الإمكان، ومن هذه المبادئ ما يلي:

- اكتشاف الحاجات الخاصة بالطفل صاحب الصعوبة في التعلم .
- تطور أهداف تعليمية قصيرة المدى.
- تحلل المهمة التي سيتم تعلمها.
- تصميم التعليم بحيث يكون في مستوى الطفل.
- تقرير كيفية التدريس مع اختبار القناة المناسبة للاستجابة، ومع تعديل المهمات، لكي تتناسب مع المشكلات المعرفية للأطفال، ومع اختيار الإجراءات الملائمة لعرض المعلومات على الطفل.
- اختيار المكافآت الملائمة للطفل.

- إعداد الدرس بشكل يجنب الطفل الوقوع في الخطأ.
- توفير التعليم الزائد.
- توفير التغذية الراجعة.

تحديد مدى تقدم الطفل. **(زيدان السرطاوي، وعبد العزيز السرطاوي، ١٩٨٨)**

نصائح للآباء والمعلمين عند تعاملهم مع ذوي صعوبات التعلم:

إن التعامل مع ذوي صعوبات التعلم يحتاج نوعاً من الحرص سواء من الآباء أو من المعلمين ؛ لذا كان حرياً بنا أن نقدم مجموعة من النصائح يستفيد منها – ولاشك –الآباء والمعلمون في تعاملهم مع هذه الفئة.

أولاً: نصائح للآباء: هناك مجموعة من النصائح يجب أن يراعيها الآباء في تعاملهم مع ذوي صعوبات التعلم يمكن إجمالها في ما يلي**(NICHCY,1997)**:

١- **اعرف قدرات طفلك:** حيث نجد أن بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بمستوى ذكاء كبير، بل ولديهم مهارات قيادية ونبوغ في الموسيقى والفن والرياضة أو في أي مجال إبداعي، وبدلاً من التركيز على عجز طفلك فقط يجب أن تستثمر نقاط القوة عنده، وتؤكد عليها وتشجعه على الاهتمام بها داخل البيت وخارجه سواء في المدرسة أو في الشارع أو في النادي.

٢- **اجمع معلومات عن أداء طفلك:** فعليك كأب أن تتقابل مع مدرس طفلك أو معلمه الخاص ؛ لكي تفهم مستوى الأداء الخاص لطفلك وميوله تجاه المدرسة بل يجب أن تلاحظ قدرة طفلك على المذاكرة ومدى قدرته على عمل واجباته التي حددتها له المدرسة في المنزل.

٣- **قيم طفلك:** فعليك أن تطلب من سلطة المدرسة أن تزودك بتقييم تعليمي دقيق عن مستوى طفلك في الاختبارات التي تهدف إلى تقييم وقياس مناطق القوة والضعف التي يعاني منها، إلا أن المهم أن يزودك هذا التقييم الدقيق – إلى جانب

مناطق القوة والضعف في طفلك – بجميع الأشياء عن طفلك، مثل: نتائج العمليات العلاجية له من مقابلة وملاحظة ومراجعة، وكذلك التاريخ الطبي والتعليمي له.

كما يجب – كذلك – مراجعة المؤتمرات المتخصصة في مجال طفلك ؛ حتى تعرف الجديد في هذا المجال المهم باعتبارك واحداً من أفضل الملاحظين لنمو طفلك،لذا فمن الضروري أن تكون مشاركاً فعالاً ومؤثراً في عملية التقييم.

٤- **العمل الجماعي لمساعدة طفلك:** فلو أثبتت الاختبارات أن الطفل عنده إحدى أنواع صعوبات التعلم، فإنك تسأل: هل الطفل مؤهل لتلقي التعليم الخاص ؟ فلو كان مؤهلاً فسوف تعمل من المتخصصين يشمل إلى جانبك مدرس طفلك، وذلك بهدف تنمية برامج التعليم الفردي (**IEP**)، وهذا البرنامج هو وثيقة مكتوبة ملخص الأداء التعليمي الجاري للطفل من الأهداف العامة إلى الأهداف الخاصة المطلوب تحقيقها من الطفل، إلى جانب ضمان الاستمرارية والموضوعية والإجادة في تقديم هذه البرامج الخاصة لطفلك وللأطفال عموماً خاصة أطفال الـ (١٤) سنة وأكبر.

ولا يجب أن ننسى التأكيد على أن برنامج التعليمي الفردي يجب أن يشمل خطة تحويل لنقل الطالب إلى العالم الحقيقي.

٥- **تحدث مع طفلك عن صعوبات التعلم:** يجب أن يتأكد الأطفال ذوو صعوبات التعلم أنهم ليسوا أغبياء أو كسالى، بل هم أطفال أذكياء لديهم متاعب في عملية التعلم، لأن عقولهم تتعامل مع الكلمات والمعلومات بطريقة مختلفة، ومن الضروري أن نكون في كل ذلك صادقين ومتفائلين فنشرح للطفل أهمية محاولة التعلم مع التركيز على المواهب ومواضع قوى الطفل.

٦- **اسأل عن تجهيزات الفصل:** فالمعلمون يستطيعون أن يغيروا نظام الفصل لمساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويجب عليك كأب أو أم مقابلة مدرس طفلك بخصوص تلك الإمكانيات مع توجيه مدرس طفلك إلى أنسب الطرق لتعليمه قراءة المعلومات المكتوبة بصوت عالٍ، أو إضافة وقت عند الامتحان بالنسبة لطفلك ذي صعوبات التعلم أو تسجيل الدروس له، أو استعمال كافة أنواع التكنولوجيا معه.

٧- **وجه تقدم طفلك:** فعليكم كولي أمر ملاحظة تقدم طفلك، والتأكد من مدى إشباع حاجـــته، والحفاظ على تعلم ابنك لآخر لحظة، كما يجب إضافة أي نماذج للأعمال المدرســـية والتــــي ترى أنها تساعده إلا إذا لم يكن يحرز طفلك تقدماً فيجب عليك مناقشة الأمر مع المدرسة مباشرة والعمل معهم لإحداث التغيرات اللازمة له.

٨- **اعــرف حقــوق طفلـــك القانونية:** فيجب عليك كأب أن تعرف حقوق التعليم الخـــاص التـــي كفلهـــا القانون له، وذلك بطلب تلخيص للحقوق القانونية للفئة التي يتـــبعها طفلك من الإعاقة وذلك من المدرسة، وبذلك يرى المتخصصون في تعليم ذوي صعوبات التعلم أن طفلك له الحق في تعليم عام حر ومناسب.

٩- **نظم المعلومات الخاصة بطفلك:** وذلك بعمل ملف لكل الخطابات والخدمات المتعلقة بتعليم طفلك، ثم أضف نسخاً من ملفات المدرسة والأسماء والتواريخ لكل الاختبارات والنتائج بما فيها:-

- الامتحانات الطبية والمعلومات من المتخصصين.
- عيـــنات عـــن العمل المدرسي التي توضح صعوبات الطفل وكذلك مواطن قوته ويجب الاحتفاظ بهذا السجل للاستعانة به عند اللزوم، كم ا يجب الاحتفاظ بسجل خاص للملاحظات الشخصية.

١٠- **اعمـــل مـــع طفلـــك في البيت:** يجب أولاً أن تعرف أن الآباء أول وأفضل المدرسين لأطفالهم، لذا عليك كأب – أو عليك كأم – أن:

- توضـــح لطفلك أن القراءة يمكن أن تكون وسيلة للتسلية، وعليك أن تقرأ – كل يوم – لطفلك.
- تقـــوم بـــزيارة المكتبة مراراً وتضع الكلمات الموجودة على لوحات الإعلانات وإشارات المرور أثناء القيادة، وأيضا الموجودة على ملصقات الأطعمة ومحلات الـــبقالة والأكشـــاك والخطابـــات والرسائل الإلكترونية وما إلى ذلك أمام الطفل باستمرار. العب مع طفلك ألعاب الكلمات وتعطي مثالاً عن طريق إعطاء الطفل الفرصة كي يراك وأنت تقرأ أو تكتب في البيت.

- تهتم بواجبات طفلك وتسأل عن الموضوعات والعمل الذي سيقوم به، وعليك أ، تسأل أسئلة تتطلب أكثر من إجابة.
- تساعد طفلك على تنظيم مواد الواجب قبل البدء فيها، وتحدد وقتًا يقوم فيه الطفل بالواجب، بل وتحدد مكانًا لطفلك للقيام بعمل الواجب بحيث يكون المكان مضاءً وهادئاً.
- تشجع طفلك على أن يسأل ويبحث عن الإجابة، وحدد وقتًا لتوضيح الإجابات الصحيحة.
- تتأكد أن طفلك يسترجع الإجابات بالحقائق والدلائل.

ثانياً: نصائح للمعلمين: هناك أيضًا مجموعة من النصائح لمعلمي الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- وفر البيئة التعليمية المناسبة، كي يظهر الطالب استعداداته الكامنة عن طريق طرح النماذج، وتوفير الحرية للطالب، لاكتشاف الأشياء بنفسه.
  * تكلم بثبات، وبطء، ووضوح، وبصوت مسموع.
  * كن واثقاً من أن الطلبة يمكنهم تأدية ما تطلبه منهم.
  * عامل كل طالب بطريقة فردية، إلا في بعض الأساليب التي يمكن أن تستخدم مع الطلبة جميعهم.
  * ليكن تخطيطك يوميًا وبشكل متواصل، حتى تضمن استمرارية حركة الطلبة في الاتجاه الصحيح.
- لا تكلف الطلبة بعمل يتطلب وقتًا طويلاً، وحاول أن تختار المهمة التعليمية المناسبة لكل طالب على حدة وفق الزمن المناسب.
- حاول أن تعمل ضمن نظام متناسق من أساليب التدريس، والوسائل التعليمية المساعدة، والجداول، واللوائح والقواعد، ولا بأس من إجراء تعديل بسيط بحيث يتلاءم مع طبيعة كل متعلم.

- حاول أن تعطي توجيهات وملاحظات مفيدة ومبسطة قدر الإمكان، كما يجب أن تكون متعلقة بالواجبات المعطاة لكل طالب بمفرده.
- أعط الطلبة الوقت الكافي للاستجابة للتوجيهات.
- احـــرص أثناء انشغالك بالعمل مع أحد الطلبة على أن تشغل بقية الطلبة بأعمال مناسبة لكل منهم، وخصص مكافأة للعمل الأفضل.
- نظم استجابات كل طالب في المواقف التعليمية.
- اتـــبع أســـاليب التشـــخيص المناســـبة، وتـــابع تقويـــم هـــذه الأساليب والطلبة والبرنامج التعليمي.

نموذج لإحدى صعوبات التعلم الشائعة وطريقة معالجتها

لعل صعوبات القراءة من أ كثر صعوبات التعلم شيوعاً بين ذوي صعوبات الـــتعلم، وتكمن خطورة صعوبات القراءة ليس فقط في شيوعها، ولكن أيضاً في أن هذه الصعوبة تؤدي أيضًا ــ ولا شك ــ إلى صعوبات أخرى.

فقـــد تنشـــأ ــ مثلاً ــ الصعوبات في مجال الرياضيات من صعوبات في القراءة، حيـــث إنه قد يكون السبب في عدم قدرة الطالب على حل المشاكل الحسابية اللفظية صعوبة في القراءة (**Corral & Antia ,1997**)، لذا إذا كانت سرعة القراءة بطيئة عند طفلك، فيجب عليك الاهتمام بالمفاهيم الآتية:

النضـــج أو الإدراك: يعـــتقد الكثيرون في مجال التعليم أنه يجب على كل الأطفال القـــراءة في سن واحدة، وهذا غير صحيح على الإطلاق، فقد يصبح طفلك مستعداً للقراءة عندما يمكنه التعرف على أشكال الحروف بصورة جيدة، وعندما يسهل عليه تميـــيز أصـــوات رغبتهم في القراءة من خلال التعليق على الكلمات المكتوبة على الصناديق واللافتات والكتب.

أمـــا إذا كان طفلك غير مستعد للقراءة حتى الآن، فاهدأ ; لأن الإجبار أو الدفع لن يســـاعد طفلك على أن ينضج أكثر، لأنه سيكون تمامًا كالهرمون في النبات ليثمر

الفاكهـــة بســـرعة، لذلك ــ مثل النبات تمامًا ــ يحتاج الأطفال أرضاً خصبة للنمو والنضـــج، ولذا يجب أن تغذي طفلك بالآتي (Page-Voth & Graham , 1993; Pressley et al. , 1995):

ــ القراءة بصوت عال يومياً.

ــ لعب الألعاب المختلفة، وتكوين الكلمات بالحروف الممغنطة على الثلاجة.

ــ تعليمهم أغاني الحضانة وأي أغاني أخرى تعرفها.

ــ تعليمهم القرآن وتحفيظهم السور البسيطة.

ــ اللعـــب بالورقـــة والقلم (ألعاب توصل النقاط ببعضها البعض لتكوين شكل ما، الاستشفاف أو تتبع الأثر، الرسم، نسخ الأشكال والتلوين).

التخـــيل أو الإبصـــار: ويعتـــبر هـــذا العنصر مهماً جداً في القراءة، فقد تكون قوة الإبصار عند طفلك ممتازة ولكن قدرته على التخيل ضعيفة، فبعد سن السادسة يبدأ الأطفال في تركيز بصرهم بصورة فعالة وهذا هو الوقت الذي تظهر فيه صعوبات التخيل. فإذا قرأ الطفل بعين واحدة في وقت ما، فسوف يخطئ في قراءة الحروف أو يخلط بعضها ببعض، فإذا تحكمت أو سيطرت إحدى العينين على الأخرى، فمن الممكن أن تحدث حركة عكسية للحروف بسهولة، وسوف تظهر الحروف والكلمات كأنهـــا تـــتحرك حـــول الورقة، كما أنه سوف تصبح القراءة صعبة جداً إذا كانت العيـــنان تـــتحركان برعشـــات قصيرة وقفزات ولا تتمكن من متابعة واقتفاء آثار الشيء بهدوء وثقة. وعندما تكون هذه المشاكل موجودة، فيجب التركيز على الطفل بصـــورة قوية، فالأطفال الذين يعانون من صعوبة في القدرة على التخيل عند تعلم القـــراءة، قـــد يشكون من صداع ويجدون في القراءة شيئاً مملاً للغاية وسريعاً ما ينصرف انتباههم عنها

فـــإذا اشتبهت في وجود مشكلة في قدرة طفلك على التخيل، فخذ طفلك إلى أحد المتخصصين في الإبصار والذي يعتبر هو أيضًا مختصًا بمعالجة الضعف في التخـــيل أو ضـــعف الإبصـــار، ويمكن عمل الكثير من التمارين الخاصة بمداواة

الضـــعف في الإبصار في المنزل كجزء من نشاطات اليوم المدرسي، ونشير فيما يلي إلى بعض هذه اللمحات:

ـ استخدم كارتاً أبيضاً لتظهر سطر واحد في المادة المقروءة في وقت قراءته.

ـ حدد زمن القراءة بحيث يكون قصيراً في الصباح.

ـ كـــن صـــبوراً قدر الإمكان عندما يخطئ طفلك في القراءة، وتذكر أن ذلك ليس تكاسلاً أو عدم انتباه، فمثلاً حرف " b " يشبه في الحقيقة حرف "d".

ـ ابحث عن طبعة كبيرة الحجم للمنهج الدراسي.

ـ ابعد تماماً عن الضرب، واستخدم مكافآت متزايدة لطفلك، مثل: النجوم والالتحاق بالمؤسسات المدرسية، والألعاب وأشياء أخرى.

ـ استمر في الاستماع لقراءة طفلك كل يوم حتى عندما يكبر.

ـ استخدم الطرق الصوتية المكثفة في التعليم.

ـ يجـــب أن يمـــارس طفلك التمارين البصرية كل يوم عن طريق تتبع رأس القلم أثـــناء الكـــتابة، أو رأس إصبعه عندما يمرره على جسمه يميناً ويساراً، وكذلك يجب عليه محاولة تتبع إصبعه في دوائر يميناً وشمالاً ومركزياً.

الإدراك الســـمعي: فقـــد يكـــون طفلـــك قـــادراً على السمع جيداً، ولكنه يخلط بين الأصـــوات، مما يؤدي إلى حدوث تشويش للطفل الذي يعاني من هذه المشكلة عند استقبال أي رسالة، وغالباً ما يخطئ نطق الكلمات، فمثلاً عند نطق الكلمات يقرؤها **"Cat"** ثم يقول **"Tap"**.

ويمكن مساعدة هذا الطفل في القراءة عن طريق **(Idol , 1987)**:

ـ قراءة الفقرة معاً ببطء أكثر وأكثر حتى يتم تثبيت أصوات الحروف عند الطفل.

ـ وضـــع الـــيد خلف الأذن سوف يساعد في تكبير صوت نطق الحروف الواصل للطفـــل، ويجب أن يشتمل المنهج الدراسي المقترح على كتب **"Lady – Bird"** وكتب أخرى تحتوي على مفردات محدودة، وبسيطة في سرد القصص وتحتوي على صور ملونة.

- عدم إهمال استخدام الطريقة الصوتية في التعليم، حيث إن الطفل الذي يعاني من مشاكل في الإدراك السمعي لن يتعلم كيف يتهجى بدون أساس جيد لطريقة التعليم الصوتية، والواقع أنه حتى لو كانت الطريقة الصوتية ليست سهلة لتعليم طفلك، فيجب أن تستمر في العمل ; لأن النتيجة سوف تستحق كل هذا المجهود المبذول وأكثر.

الإدراك البصري: فمن الأسباب التي قد تؤدي لصعوبة في القراءة هو العجز في الإدراك البصري، وقد تم الإشارة سابقًا للمشاكل المختلفة في الإبصار أو القدرة على التخيل، ولكن قد يتم خلط الرسالة في المخ، ونتيجة لذلك يخطئ الطفل في قراءة وفهم كل ما تم قراءته من قبل.

ويمكن للاستراتيجيات الخاصة يتبين صعوبات الإدراك البصري أن تستفيد من المتخصصين في معالجة قدرة الإبصار، كما أن هناك خيارًا آخر وهو التمارين الخاصة بالطب النفسي الخاص بالتوحيد أو التكامل العقلي.

المراجـــــع

أولاً - المراجع العربية:

١ ــ أحمــد أحمــد عــواد. (١٩٩٢). تشــخيص وعلاجات صعوبات التعلم الشائعة في الحســاب لــدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، **رسالة دكتوراه مودعه بكلية التربية ببنها** (جامعة الزقازيق).

٢ ــ جمال مثقال مصطفى القاسم .(٢٠٠٠). **أساسيات صعوبات التعلم**، دار صفاء للنشر والتوزيع: عمان.

٣ ــ خيري المغازي عجاج .(١٩٩٩). **سلسلة صعوبات التعلم**، صعوبات القراءة والفهم القرائي، التشخيص والعلاج.

٤ ــ سعد عوض .(١٩٨٩). التوافق الشخصي والاجتماعي لذوي صعوبات تعلم القراءة مــن تلامــيذ المــرحلة الابتدائــية، **رســالة ماجســتير مودعــه بكلية التربية**، جامعة أم القرى.

٥ ــ سيد أحمد عثمان .(١٩٩٠). **صعوبات التعلم**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٦ ــ فــاروق الروســان .(١٩٨٧). العجز عن التعلم لطلبة المدارس الابتدائية من وجهة نظر التربية الخاصة (دراسة نظرية) **مجلة العلوم الاجتماعية**، الكويت ــ المجلد (١٥) ــ العدد الأول . ص ص ٢٤٥ ــ ٢٦٢.

٧ ــ فــاروق الروســان .(١٩٩٨). **قضــايا ومشــكلات في التربية الخاصة**، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.

٨- فايــز محمــد عــيد جابر، إبراهيم فالح جميعان.(١٩٩٦). الأساليب الخاصة بقياس صعوبات التعلم وتشخيصها. **رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن. مجلد ٣٧عدد٢-٣،صص٥٠-٦١.

٩ ــ فتحــي مصطفي الزيات .(١٩٨١). أثر المقررات الدراسية على التكوين العقلي من حيــث المستوى والمحتوى، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، الجزء الأول، العدد الرابع.

١٠ ــ فتحي مصطفي الزيات .(١٩٩٨). **صعوبات التعلم " الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية"**. سلسلة علم النفس المعرفي رقم ٤ ص ٢٩٤.

١١ – فيصل الزراد.(١٩٩١). صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة مسحية تربوية نفسية)، **رسالة الخليج العربي** ــ العدد (٨٣) السنة (١١)، مكتب التربية العربي لدولة الخليج بالرياض.

١٢ ــ كيرك وكالفنت .(١٩٨٨). **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية**، ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مكتبة الصفحات الذهبية: الرياض ص ص ١٨ ــ ٢١.

١٣ ــ محمد عبد الرحيم عدس .(١٩٩٨). **صعوبات التعلم**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

١٤- يوسف صالح .(١٩٩٦).خصائص الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية. **رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم، عمان: الأردن، مجلد٣٧ عدد٢-٣ ص ص ٣٨-٤٩.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

15. Bailey,J.(2001).ADHD,LD and support teachers: Towards an integrated support model. **Australian Journal of Learning Disabilities**,6(3):5-13.

16. Borkowski, J.G., Estrada, M., Milstead, M., & Hale, C. (1989). General problem – solving skills: Relations between metacognition and strategic processing. **Learning Disabilities Quarterly**, 12,57 – 70.

17. Bos, C.S, & Filip, D. (1984). Comprehension monitoring in learning disabled and average students. **Journal of learning disabilities**, 17 (4), 229 – 233.

18. Brown, A.L., & Palincsar, A.S (1982). Including strategic learning from texts by means of informed, self-control training. **Topics in learning and learning Disabilities**, 2(1), 1 – 17.

19. Corral, N. & Antia, S.D. (1997, March / April) Self – talk: Strategies For success in math. **Teaching Exceptional Children**, 29 (4), 42-45.

20. Day, V.P., & Elksnin, L.K. (1994). Promoting strategic learning. **Intervention in School and Clinic**, 29 (5), 262 – 270.

21. Deshler, D.D., Shumaker, J.B., Alley, G.R., Clark, F.L., & Warner, M.M. (1981). Paraphashing strategy. University of kansas, institute for research in Learning Disabilities (Contract No. 300 – 77 – 0494).

22. Ellis, E.S. (1994). Defends: **A strategy for defending a position in writing**. Washington, DC: Bureau& Education for the Handicapped.

23. Ellis, E.S., Deshler, D.D., Lenz,K., Schumaker, J.B., & Clark, F.L. (1991). An instructional Model for teaching learning strategies. **Focus on Exceptional Children**, 23 (6), 1 – 24.

24. Englert, C.S. (1984). Effective direct instruction practices in Special educatgion settings. **Remedial and special Education**, 5(2), 38 – 47.

25. Graham, S., Harris, K.R., & Reid, R. (1992). Developing self-regulated learners. **Focus on exceptional children**, 24 (6), 1 – 16.

26. Idol, L. (1987). Group story mapping: a comprehension strategy for both skilled and unskilled readers. **Journal of learning Disabilities**, 20 (4), 196 – 205.

27. Lenz, B.K., Ellis, E.S., & Scanlon, D. (1996).**Teaching learning strategies to adolescents and adults with learning disabilities**. Austin, TX: PRO – ED.

28. Messina, J.J.K Messina, C.M (2002) Learning Disability. Available at: *www. Coping. Org/ coping book/ learn dis.*

29. National Information Center for Children and Youth with Disabilities (NICHCY). (1997). Interventions for students with learning disabilities. New Digest volume 25. Web site: *http: //ww. Nichcy. Org.*

30. National Institute of Mental Health (1993). Learning disabilities. NIH publication. No. 93 – 3611.

31. Nowacek, E., Mckinney,J., & Hallahan, D. (1990). Instructional behaviors of more and less beginning regular and special educators. **Exceptional Children**, 57, 140 – 149.

32. Page-voth, V., & Graham, S. (1993). The application of goal setting to writing . **LD forum**, 18 (3), 14 – 17.

33. Plaincsar, A.S., & Brown, A. (1987). Teaching and praticing thinking skills to promote comprehension in the context of group problem solving. **Remedial and Special Education**,9(1),53– 59.

34. Pressley, M.brown, R., El Dinary, P.B, & Afflerbach, P. (1995, fall). The comprehension instruction that students need: Instruction fostering constructively responsive reading. **Learning Disabilities Research & Practice**, 10(4), 215 – 224.

الفصل الخامس

التدريس للطلاب ذوي صعوبات الاتصال وذوي التوحد

Teaching Students with Communication Disorders and Autism



التدريس للطلاب ذوي صعوبات الاتصال وذوي التوحد

Teaching Students with Communication Disorders and Autism

أهـــــداف الفصـــل

١ ــ أن يتعرف الطالب على ذوي صعوبات الاتصال.
٢ ــ أن يحدد الطالب أنواع اضطرابات الاتصال.
٣ ــ أن يتعرف الطالب على خصائص ذوي صعوبات الاتصال.
٤ ــ أن يصمم الطالب بيئة صفية مناسبة لذوي صعوبات الاتصال.
٥ ــ أن يحدد الطالب بعض الأساليب التدريسية لذوي صعوبات الاتصال.
٦ ــ أن يتعرف الطالب على أدوار المعلم في تعليم ذوي صعوبات الاتصال.
٧ ــ أن يعرف الطالب التوحد.
٨ ــ أن يتعرف الطالب على مؤشرات التوحد.
٩ ــ أن يصمم الطالب بعض البرامج لتعليم الطلاب التوحديين.
١٠ ــ أن يحدد الطالب المعايير التي يجب مراعاتها عند التدريس للطلاب التوحديين.
١١ ــ أن يتعرف الطالب على بعض طرق تدريس مهارات القراءة للطلاب التوحديين.

أولاً ــ الطالب ذو صعوبات الاتصال:

إذا كـــان طفلك لا يستطيع التواصل مع الآخرين، فإن ناقوس الخطر لا بد أن يـــدق، حيث تعد القدرة على التواصل مع الآخرين أمراً حيوياً لنمو الطفل الصغير، كمـــا أنها أساس للتعليم الأكاديمي ، ومع ذلك يوجد بعض الأطفال الذين يعانون من اضـــطرابات تعـــوق قدراتهم على التواصل والتخاطب من عدة وجوه؛ ولذا كانت الإشـــارة إلـــى تلك الفئة من الطلاب، والتعريف بهم، والتعرف على خصائصهم، والمداخل التدريسية لهم، كان كل ذلك ــ ولا شك ــ أمراً مهماً.

تعريف ذوي صعوبات الاتصال:

يعرف ذوو صعوبات الاتصال بأنهم تلك الفئة من الطلاب الذين لديهم عجز في قدراتهم على تبادل المعلومات مع الآخرين، ويحدث هذا الاضطراب في مجال اللغة أو التحدث أو الاستماع. وتشمل اضطرابات التواصل تنوعاً كبيراً وواسعاً في مجـــال مشاكل الكلام واللغة والسمع، فعلى سبيل المثال: تحتوي اضطرابات الكلام واللغـــة على عدد من المظاهر منها: التمتمة، فقد القدرة على الكلام، عسر النطق، اضطرابات الصوت،مشاكل النطق، تأخير في الكلام واللغة.

ولعل اضطرابات الكلام واللغة تعزى في المقام الأول إلى عناصر بيئية، كالعقاقير التي بها نسبة عالية من السمية والتي تتناولها الأم خلال فترة الحمل، وأيضاً بعض الأمـــراض مـــثل : الزهـــري، وكذلك صدمة الميلاد الأولى، وقد تنشأ اضطرابات التواصل من خلال أشياء أخرى كصعوبات التعلم أو شلل عقلي ارتجافي قهري أو الإعاقة الذهنية.

فالأفـــراد ذوو اضطرابات التواصل لديهم صعوبات لا بد من وضعها في الاعتـــبار، ومـــن هذه الصعوبات، صعوبة الفهم الجيد، وصعوبة في تنظيم الجمل والأفكار الخاصة بها، أو صعوبة في فهم ما يقال لهم عن طريق الآخرين.

أنواع اضطرابات الاتصال Types of communication disorders

هناك نوعان من اضطرابات الاتصال:

أولاً- اضطرابات الكلام **Speech disorders**

ثانياً- اضطرابات اللغة **language disorders**

وتصنف المشكلات التي ترتبط بإخراج أصوات الكلام، والتحكم في هذه الأصوات، والتحكم في معدل إيقاع الكلام (الطلاقة) على أنها اضطرابات الكلام، بينما تصنف المشكلات المتعلقة باستخدام الصيغ اللغوية المناسبة (علم الصوتيان، تكوين الكلمة، علم التراكيب)، واستخدام محتوى اللغة (علم المعاني)، واستخدام وظائف اللغة على أنها اضطرابات لغوية:

The American Speech language Hearing Association (ASHA, 1982)

ونعرض عن هذين النوعين فيما يلي بشيء من التفصيل:

أولاً ــ اضطرابات الكلام: وتشمل ما يلي:

١ ــ اضطرابات النطق **Articulation disorders**

٢ ــ اضطرابات الصوت **Voice disorders**

٣ ــ اضطرابات الطلاقة **Fluency disorders**

ونعرض عن هذه الأنواع بشيء من التفصيل فيما يلي:

١ ــ اضطرابات النطق: وتعرف اضطرابات النطق بأنها : " نطق الأصوات بصورة غير طبيعية " ، ومثال ذلك: نطق الطفل لكلمة "**dog**" ، بصورة "**gog**" ، وفي هذه الحالة فإن الطفل يستطيع أن يستخدم اللغة المنطوقة بصورة صحيحة ولكنه لا يستطيع نطق الحروف بصورة صحيحة.

وتشمل اضطرابات النطق الاضطرابات الآتية:

أ ــ اضطرابات إبدالية **Substitution**

ب ــ اضطرابات تحريفية **Distortion**

ج ــ اضطرابات حذف أو إضافة **Omission and Addition**

د ــ اضطرابات ضغط **Pressure**

ونعرض هذه الاضطرابات فيما يلي:

أ ــ **اضـــطرابات إبدالـــية:** وهـــي عبارة عن إبدال حرف يجب أن يأتي في الكلمة بحرف آخر لا لزوم له، ويشوه عمليه النطق، كأن يستبدل حرف (ش) بحرف (س) أو حـــرف (ل) بحـــرف (ر) ، ومن أبرز هذه الحالات استبدال حرف (ث) بحرف (س) فيؤدي إلى ما يسمى الثأثأة.

ب ــ **اضـــطرابات تحريفية:** وتكون هذه الاضطرابات عندما يصدر الصوت بشكل خاطئ، والصوت الجديد لا يبتعد كثيراً عن الصوت الحقيقي الصحيح، وتنتشر هذه الاضـــطرابات لدى الأطفال الأكبر عمراً، ويكون ذلك في حالة ازدواجية اللغة لدي الصـــغار أو بســـبب طغـــيان لهجة على لهجة أخرى، أو بسبب تطور الكلام لدى بعض الأطفال.

ج ــ **اضـــطرابات حـــذف أو إضافة:** وفي هذا الشكل من الاضطرابات يقوم الطفل بحذف بعض الأحرف التي تتضمنها الكلمة، وبالتالي ينطق الطفل جزءاً من الكلمة ويكون كلامه غير مفهوم، وغالباً ما تتركز عمليات الحذف في نهاية الكلمات.

وقد يحدث عكس ذلك في بعض الحالات، حيث ينطق الطفل حرفاً زائداً عن الكلمة الصحيحة مما يجعل الكلام غير واضح أيضاً.

د ــ **اضـــطرابات الضغط:** حيث إن بعض الحروف الساكنة تتطلب من الفرد لكي يـــنطقها بشـــكل صحيح ــ أن يضغط بلسانه على أعلى سقف الحلق، فإذا لم يتمكن الفـــرد مـــن ذلك فإنه لا يستطيع إخراج بعض الأحرف بالشكل الصحيح، ومن هذه الأحرف التي تتطلب عملية الضغط (الراء ، اللام).

٢ ــ **اضـــطرابات الصوت:** وتعرف اضطرابات الصوت على أنها غياب أو شذوذ للخصـــائص الصـــوتية للنطق، مثل : شدة الصوت ونغمته، ويبدو الأشخاص الذين يعـــانون مـــن اضطرابات الصوت وكأن صوتهم أجش أو أنعم من الحالة الطبيعية للصوت، فهم يتحدثون باستخدام نغمة مرتفعة جداً أو منخفضة جداً.

وتشمل اضطرابات الصوت ما يلي:

أ ــ ارتفاع الصوت أو انخفاضه. ب ــ الفواصل في الطبقة الصوتية.
ج ــ الصوت المهتز. د ــ الصوت الرتيب.
هـ ــ بحة الصوت. و ــ الصوت الطفلي.
ونعرض هذه الاضطرابات فيما يلي:

أ ــ **ارتفاع الصوت وانخفاضه:** ويقصد بذلك ارتفاع الصوت أو انخفاضه بالنسبة للسلم الموسيقي ولطبقة الصوت، والصوت المرتفع أكثر من اللازم هو صوت شديد ومزعج للسامعين، فالصوت الطبيعي يجب أن يكون على درجة كافية من الارتفاع أو الشدة من أجل تحقيق التواصل المطلوب، لكن الارتفاع الشديد للصوت يؤدي إلى صوت غير واضح.

ب ــ **اضطرابات الفواصل في الطبقة الصوتية:** ويقصد بذلك التغيرات غير الطبيعية في طبقة الصوت، والانتقال السريع غير المضبوط من منطقة لأخرى، مثل : الانتقال من الصوت الخشن إلى الصوت الرفيع أو العكس مما يؤدي إلى عدم وضوح الصوت.

جـ ــ **الصوت المهتز:** وهو صوت غير متناسق من حيث الارتفاع أو الانخفاض أو الطبقة الصوتية، كما يكون سريعاً ومتواتراً، ونلاحظ هذا الصوت لدى الأطفال أو الراشدين في مواقف الخوف والارتباك والانفعال.

د ــ **الصوت الرتيب:** وهو الصوت الذي يأخذ شكلاً واحداً وإيقاعاً واحداً ووتيرة واحدة دون القدرة على التعبير عن الارتفاع والشدة أو النغمة واللحن مما يجعل هذا الصوت شاذاً وغريباً، ويفقد القدرة على التعبير والتواصل مع الآخرين.

هـ ــ **بحة الصوت:** فالصوت المبحوح هو صوت منخفض الطبقة الموسيقية، وقد يصاحبه شيء من خشونة الصوت، وغالباً ما يكون ذلك بسبب الاستخدام السيئ للصوت أو بسبب تقارب الحبال الصوتية حيث يكون الصوت محبوساً في أسفل الحنجرة، ولا يخرج إلا من ثنيات الحبال الصوتية الصغيرة، ويكون التنفس في مثل هذه الحالات صعباً والصوت غير واضح.

و ـ **الصوت الطفلي:** وهو الصوت الذي نسمعه لدى الراشدين أو الكبار، ويشبه في طبقته الصوتية طبقة صوت الأطفال الصغار بحيث يشعر السامع بأن هذا الصوت شاذ ولا يتناسب مع عمر الفرد وجنسه ومرحلة نموه.

٣ ـ **اضطرابات الطلاقة:** وتعرف اضطرابات الطلاقة بأنها شذوذ في تدفق التعبير اللفظـي، ويتصف بمعدل وإيقاع غير سليم، وقد يصاحبه بذل مجهود كبير للتعبير اللفظي، ومن أمثله ذلك نطق الحرف الأول من الكلمة أولاً ثم نطق الكلمة نفسها.

ثانياً: اضطرابات اللغة:

وتشـمل كـل مشـكلات الاتصال الأخرى غير التي سبق ذكرها، وتحدد الجمعية الأمريكية للتحدث واللغة والاستماع" ثلاثة أنواع من اضطرابات اللغة:

أ ـ اضطرابات مرتبطة بالتكوين. ب ـ اضطرابات مرتبطة بالمحتوى.

ج ـ اضطرابات مرتبطة بالوظيفة.

ويشير التكوين **Form** إلى تركيب الجملة، وهذا يشمل علم الصوتيات، وعلم تركيب الكلمة، وعلم تركيب الجملة **(Phonology, morphology & syntax)** أما محتوى اللغـة فيشير إلى معاني الكلمات أو الجمل، وتشمل المفاهيم المجردة (علم المعاني) **Semantic**، أمـا وظائف اللغة فتشير إلى السياق الذي يمكن أن تستخدم فيه اللغة، كما تشمل الغرض من الاتصال (علم وظائف اللغة) **Pragmatics** .

ونوضح ذلك فيما يلي:

أ ـ **صيغ اللغة Language From**

ـ حيث يختص علم الصوتيات **Phonology** بأصغر وحدة في اللغة، وهي أصوات الكلام **Phonemes**.

ـ ويخـتص علـم تركيب الكلمة **Morphology** بأصغر وحدة لغوية تؤدي معنى، وهي المقطع ذو المعنى **Morpheme** أو الكلمة **word**.

ـ ويخـتص علـم تركيب الجملة **Syntax** بربط وحدات اللغة مع بعضها البعض، وتكوين عبارات أو جمل.

وتظهر المشكلات المتعلقة بعلم الصوتيات وعلم تركيب الكلمة وعلم تركيب الجملة، عندما يكون الطالب غير قادر على التمييز بين الأصوات أو الكلمات أو الجمل الصحيحة لغوياً من الجمل غير الصحيحة، أو عندما يكون الطالب غير قادر على إخراج أصوات أو كلمات أو جمل صحيحة.

ب ـ محتوى اللغة Language Content

حيث يختص علم المعاني Semantics بمعنى الكلمة ومعنى الرسالة (المفردات والفهم واتباع التوجيهات)، وتظهر المشكلات المتعلقة بعلم المعاني عندما لا يستطيع تحديد الصور المناسبة للكلمة المذكورة، وكذلك عندما لا يستطيع أن يجيب على الأسئلة البسيطة، مثل : هل التفاح فاكهة؟ أو لا يستطيع اتباع التوجيهات، مثل : قم برسم خط فوق الصندوق الثالث، أو لا يستطيع أن يذكر الفرق بين الكلمات والرسائل، أو لا يستطيع أن يفهم المفاهيم المجردة، مثل : ما الحب؟

جـ ـ وظائف اللغة: Language Function

ويختص علم وظائف اللغة Pragmatics باستخدام اللغة، وتظهر المشكلات المرتبطة بعلم وظائف اللغة عندما لا يستطيع الطلاب استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية للتعبير عن المشاعر، أو فهم الصور، أو طلب المعلومات أو التحكم في أفعال المستمعين.

خصائص ذوي صعوبات الاتصال:

إن فهمـــاً واعياً لخصائص ذوي صعوبات الاتصال، يمكننا ــ ولا شك ــ من وضع استراتيجيات للتدريس لتلك الفئة، ولذا كان أمراً طبيعياً أن نسبر أغوار هذه الخصائص كما يلي:

أ- **الخصائص المعرفية** Cognitive characteristics

هناك وجهتا نظر فيما يخص هذه الجزئية، وتري الأولى: إن الأطفال الذين يعـــانون مـــن صـــعوبات الاتصال يكون لديهم مشكلات معرفية، ويؤدون بصورة ضـــعيفة في اختبارات الذكاء وخاصة الاختبارات اللفظية، ومهاراتهم المعرفية التي تعتمد على اللغة تتأثر بمشكلات الاتصال لديهم.

أمـــا الفـــريق الآخـــر فـــيرى أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات اتصال تكون وظـــائفهم العقلـــية المعرفية طبيعية أو متوسطة ، وتبدو عليهم الإعاقة فقط ؛ لأن مشكلات الاتصال تؤثر على الأداء في اختبارات الذكاء.

ومـــن ذلك نخلص إلى أن المشكلات في الاتصال قد تؤدي إلى صعوبات معرفية، أو أن الصـــعوبات المعرفـــية قـــد تؤدي إلى مشكلات الاتصال، فقد تكون العلاقة الســـببية لهـــا أي مـــن الاتجاهيـــن، وهـــذه العلاقة الوثيقة بين مشكلات الاتصال والمشكلات المعرفية تجعل تحديد احتياجات الطفل أمراً صعباً.

(ب)ــ **الخصائص الأكاديمية** Academic characteristics

إن المدرسة بيئة رمزية- لفظية ، وفي السنوات الأولى ــ وخاصة رياض الأطفال، والعام الأول الابتدائي ــ فإن أداء الطالب الأكاديمي يعتمد بصورة كبيرة على مهارة الطالب في الاستماع، واتباع التوجيهات، والفهم، ويتوقع من الأطفال أن يفهموا وأن يستجيبوا للغة المنطوقة والرموز اللفظية.

إلا أنـــه غالـــباً مـــا يعاني الأطفال ذوو صعوبات اللغة من صعوبات في القراءة، والدراســـات الاجتماعية، وفنون اللغة، وغيرها من المواد التي تعتمد بصورة كبيرة على مهارات الاتصال المكتوبة واللفظية.

جـ ـ **الخصائص البدنية** Physical characteristics

الأطفـــال الذيـــن يعانون من اضطرابات في الوجه وملامحه وبعض أنواع التخلف العقلي، ربما يعانون من صعوبات في الكلام واللغة ومشكلات بيئية، ولدى معظم الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الكلام واللغة لم توجد صلة واضحة أو تزامن بين هذه المشكلات وبين المشكلات البدنية

د ـ **الخصائص السلوكية** Behavioral Characteristics

عـــندما يظهـــر الطفل اختلافاً في اللغة والكلام ، فإنه يجذب الانتباه إليه ، وعندها يعامله البالغون والمدرسون والأقران بصورة مختلفة ، فقد ينتبهون بصورة أكـــبر إلـــى ما يقوله الطفل ذو صعوبات الاتصال عن غيره. إلا أن بعض البالغين والأقـــران قـــد يســـخرون من هؤلاء الأطفال ، مما يسبب مشكلات عاطفية ، وقد ينســـحب هؤلاء الأطفال من المواقف الاجتماعية أو يتم رفضهم ، وبالتالي يفقدون الثقة بالنفس.

هـ ـ **خصائص الاتصال** Communication Characteristics

خصـــائص الاتصـــال عند الأطفال ذوي صعوبات الاتصال مرتبطة بنوع الصعوبة التي يعانون منها ، فمثلا : الأطفال الذين يعانون من مشكلات في النطق قـــد لا يفهمـــون بســـهوله عند تحدثهم ، وتختلف هذه المشكلة من طفل إلى آخر ، فبعض الأطفال يحذف بعض الأصوات والبعض الآخر يشوهها . وتظهر مشكلات الصوت في صفة الحرف أو شدته أو نغمته ، وأحياناً تزداد هذه المشكلة في الحدة لدرجـــة تزعج المعلم والأقران، ومثال ذلك: أن تتخيل أن لديك طفلاً صوته مرتفع جداً في الفصل.

والأطفال الذين يعانون من اضطرابات في الطلاقة يظهر لديهم تقطع في الكلام أو خلـــل في رقم التحدث، والتي يمكن أن تحبط كلاً من المتحدث والمستمع، ومن أهم هـــذه المشكلات " التهتهة" **Stuttering**، وقد كان العلماء قديماً يرجعون هذه الإعاقة إلـــي أســـباب ســـيكولوجية نفسية، ولكن الآن يمكن القول: إن هناك مجموعة من

العوامل البيولوجية والنفسية هي التي تسبب هذه الصعوبة، وتشير الدراسات الحديثة إلـى أن " التهـتهة " يمكن أن تنتج عن انهيار فسيولوجي في آليات المخ، أو بسبب الشدة الزائدة في الأحبال الصوتية.

وقـد يظهـر الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في اللغة عدم القدرة على دمج الأصوات مع بعضها البعض لتكوين الكلمات، أو عدم القدرة على ربط الكلمات معاً لتكويـن جمـل صحيحة التركيب، أي أنهم بصفة عامة عندهم صعوبة في استخدام اللغة للتعبير عن أنفسهم أو فهم غيرهم.

تنظيم البيئة الصفية لتشجيع التواصل:

يـتعلم الأطفال ماهية اللغة من خلال تعلم ما يمكن للغة أن تعمله، ما يمكن للغـة أن تعمله، وتعتمد وظيفة اللغة على تأثيرها في البيئة، فالبيئة التي لا تتضمن إلا القلـيل مـن المعززات والقليل من الأشياء المثيرة للاهتمام، أو البيئة التي تلبي حاجات الأطفال دون استخدام اللغة، إنما هي بيئة غير وظيفية لتعلم اللغة وتعليمها.

وتبيـن الـبحوث الحديـثة أن التنظـيم البيئي هو استراتيجية مهمة للمعلمين الذين يرغـبون فـي تشجيع التواصل في غرفة الصف، فمن أجل تشجيع استخدام اللغة، يجـب ترتيـب غـرفة الصـف بحيث تتوفر النشاطات والمواد التي تثير اهتمام الأطفـال. وعـلاوة على ما سبق، ينبغي على المعلمين تنظيم البيئة من خلال تقدم المـواد اسـتجابة لطلـبات الأطفال والاستخدامات الأخرى للغة، فإتاحة مثل هذه الفـرص والنتائج لاستخدام اللغة من خلال تنظيم البيئة يمكن أن يلعب دوراً حيوياً في تطور لغة الطفل (جمال الخطيب،ومنى الحديدي ، ١٩٩٨).

وتهيـئ الأبعـاد الاجتماعـية والماديـة للبيئة الفرص لحدوث التواصل، وتتضـمن البيـئة المادية اختيار المواد وترتيبها، وتنظيم الوضع على نحو يشجع الأطفـال على القيام بأفعال نشطة، وجدولة النشاطات بغية تطوير مشاركة الأطفال وكذلك تطوير الأنماط السلوكية المناسبة لديهم.

أمـــا البيـــئة الاجتماعـــية فتشمل وجود أطفال وراشدين يستجيبون للطفل، وتشمل الـــتفاعلات الاجتماعـــية اللفظـــية وغير اللفظية التي تحدث بين الأفراد في البيئة، وبالإضـــافة إلـــى ذلك، فإن لغة الأطفال تتأثر بعوامل، مثل: نتائج استخدام اللغة، وتوفـــير شـــريك في عملية التواصل، ومدى استجابة الراشدين لمحاولات التواصل التي يبديها الأطفال، والنمط الوجداني للمستمع.

وترتبط الأبعاد الاجتماعية والمادية للبيئة بالتواصل عندما يرتب الراشدون البيـــئة الماديـــة استجابة لاستخدام الأطفال للغة، ويقوم الراشدون بربط لغة الطفل بالبيئة من خلال التأكد من أن محاولات التواصل التي يقوم بها الطفل هي محاولات وظيفية ومعززة، وباستطاعة الراشدين توظيف عملية التعليم العرضي لتقديم نماذج لغويـــة ولحث الأطفال على استخدام اللغة. ويمكن أن يحث التنظيم البيئي الأطفال على المبادرة إلى استخدام اللغة بوصفها وسيلة للحصول على المساعدة والوصول إلـــى الأشياء، فمن خلال إعطاء الطفل الأدوات والمواد التي يطلبها، يلعب الراشد دوراً مهمـــاً في تعزيز استخدام الطفل للغة، إضافة إلى ذلك، فإن تنظيم البيئة يدعم الراشـــد في الانتباه إلى اهتمامات الطفل ومحاولات التواصل التي يقوم بها، الأمر الذي يزيد احتمالات استجابة الراشد لاهتمامات الطفل وتوفير الأشياء له.

المداخل التعليمية والأساليب التدريسية:

Instructional Approaches and Teaching Tactics

تتعدد المداخل التعليمية والأساليب التدريسية لذوي صعوبات التوصل، والتي تهدف إلـــى تحسين عملية الاتصال عند تلك الفئة والتغلب على مشكلات الاتصال عندهم، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أ ــ تقليل مشكلات الكلام Reducing speech problems

فغالـــباً مـــا يقوم المعلم مع أخصائي اللغة والتحدث داخل الفصل، بمحاولة مساعدة الطـــلاب الذين يعانون من صعوبات التوصل، ويكون الهدف الأساسي تقديم نموذج

تحـــدث جـــيد، وبنـــية متقـــبلة، وتســـاعد الأســـاليب التالية على تحسين التحدث عند الطلاب:

ــ تقديـــم نموذج جيد ومناسب من الكلام؛ ويتم ذلك عن طريق: التحدث بوضوح، وتشجيع الطلاب على التقليد دون جذب انتباههم إلى أخطاء زملائهم في التحدث.

ــ التركيز على الكم أكثر من الكيف عند التحدث؛ حيث تزداد مشاكل الكلام سوءاً عـــن جذب انتباه الطلاب إليها، والاهتمام بمحتوى الاتصال أكثر من الشكل الذي يمنع من زيادة المشكلة.

ــ توفـــر فرص للتدريب؛ فغالباً ما يتلقى الطلاب ذوو صعوبات التحدث جلسات خاصـــة من أخصائي اللغة والكلام، وعندما يوفر معلم الفصل فرصاً طيبة للتدريب على ما يتلقاه الطفل داخل هذه الجلسات أثناء الحصص العادية، فإن ذلك يحسن من مستوى أداء الطلاب في اللغة والكلام.

ب ــ **تقليل أخطاء اللغة** Reducing Language problems

فهـــناك عـــدد من الأساليب التي يمكن أن تحسن من مستوى الطلاب ذوي صعوبات اللغة سواء كانت صعوبات في الاستقبال أو التعبير، ومنها:

ــ لتحســـين استخدام القواعد: ركز على المعنى حيث يتأثر معنى الجملة باستخدام علامـــات الترقـــيم ونغمـــة الكلام، وتعد ممارسة ألعاب اللغة سواء على مستوى الكلمة أو الجملة من الأمور التي تفيد الطلاب الذين يعانون من صعوبات اللغة.

ــ لتحســـين المفردات: ركز على المعنى ، وذلك عن طريق تشجيع الطلاب ذوي صـــعوبات اللغـــة علـــى أن يسألوا عن معنى الكلمات التي لا يعرفونها، وكذلك تشجيعهم على استخدام الكلمات التي يعرفون معانيها.

- ولتحسين المفردات أيضاً: اجمع بين الإيحاءات واللغة اللفظية، حيث يجد الطلاب ذوو صعوبات اللغة مشكلات في فهم معاني حروف الجر والأحوال وأفعال الحركة، ولكن عندما يستخدم المعلم التمثيل مع عرض الكلمات فإن ذلك يساعدهم في التعلم.
- لتحسين التعبير الكتابي: ركز على الكم كما تركز على الكيف في الأعمال المكتوبة: وذلك عن طريق تشجيع الطلاب على كتابة أكبر قد ممكن واستخدام ناتج الكتابة في إحداث تغيرات كيفية في تعلمهم.
- لتحسين التعبير الكتابي أيضاً: درس مهارات محددة واطلب من الطلاب أن يراقبوا أعمالهم المكتوبة، حيث يمكن تدريس القواعد ويقوم المعلم بتصحيح أخطاء الطلاب في القواعد ، ومن أمثله ذلك: استخدام الأفعال والأزمنة ، ويجب على المعلم أن يشجع الطلاب على تقييم أنفسهم ويحتفظ بسجل لتحسن أدائهم في الكتابة
- لتحسين المفردات واستخدامها: استخدام الكلمات المألوفة كوحدات بناء: فعلى الطلاب أن يستخدموا الكلمات المألوفة لتكوين كلمات جديدة.
- لتحسين المفردات واستخدامها أيضاً: استخدام الألعاب التمثيلية لتدريس المعنى، حيث يختار المعلم حركة معينة مثل الوقوف في مكان واحد أو التحرك من مكان لآخر، ثم يجعل الطلاب يمثلون الكلمات التي يسمعونها، مثل : الزحف من مكان إلى آخر.
- ولتحسين المفردات واستخدامها أيضاً: العب ألعاب الكلمات، وذلك عن طريق استخدام بعض الألغاز، واطلب من الطلاب أن يبتكروا ألغازهم.

ج ـ **تقليل المشكلات الاجتماعية:** Reducing interpersonal problems

فغالباً ما يواجه الطلاب ذوو صعوبات الاتصال مشكلات أثناء الاتصال مع الآخرين، وهناك عدد من الأساليب التي تساعد في التغلب على هذه المشكلات الاجتماعية والعاطفية منها:

١ ــ **مــدح الإنجــازات: Praise accomplishments** ويكــون المدح للإنجازات المميزة أكـثر فعالــية مــن المدح العام غير المحدد، حيث يستطيع الطلاب ذوو صعوبات الاتصال أن يميزوا المدح غير المستحق، وسوف ينظرون إلى هذا المدح علــى أنه سطحي وغير صادق إذا تم تقديمه بصورة غير مناسبة، وحتى يستطيع المعلــم أن يقــدم المدح في الوقت المناسب عليه أن يضع في اعتباره تاريخ الطفل وأداءه السابق، فأكثر المدح فعالية هو المدح المقدم على إنجاز يشعر به الطالب.

٢ ــ **وصــل المعلومــات مع المدح: Convey information with praise** فالمدح الــذي يخــص مهــارة بعيــنها يســاعد الطلاب على التركيز أكثر من استحسان الشخص لهم.

٣ ــ **ركــز المــدح على المقدرة والجهد: Focus praise on ability and effort** فعلى المعلم أن يوضح في مدحه أن النجاح قد تحقق بسبب استخدام المهارات لإنهاء المهمة بالجهد المناسب.

٤ ــ **المــدح فــي الوقت المناسب أفضل من المدح الكثير : Timely Praise is better than heavy praise** فكثــيراً مــا يغفــل الطلاب ذوو صعوبات الاتصال إنجازاتهم، وعلى المعلم أن يكون يقظاً، حتى يمدح كل إنجاز بارز لهؤلاء الأطفال، ويكون ذلك أكبر أثراً من المدح بصورة غير مناسبة.

٥ ــ **احــذر عــند المــدح أن تحــرج الطــلاب Be careful to praise not to embarrass, students** حيــث يســتجيب الطــلاب بصور مختلفة للمدح وخاصة الطلاب ذوو الحساسية، حيث يجد بعض الطلاب ذوي صعوبات الاتصال أن مدح مهــاراتهم وقدراتهم شيء محرج مما قد يشعرهم بعدم الارتياح، ومن ثم يجب على المعلم أن يعي أن المدح الفردي السري في هذه الحالة أفضل من المدح العلني الذي يسبب الحرج.

٦ ــ **تنويع المدح مع مستوى النمو: Vary praise with develop mental level** فــالطلاب الذين يتعلمون مهارات لغوية جديدة، يحتاجون إلي مدح يتكرر أكثر من الطلاب الذين يتدربون على مهارات تم تعلمها من قبل.

٧ ــ **قــم بمدح المجموعة كلها : Generate praise for the entire group** فغالباً مــا يشعر الطلاب ذوو صعوبات التعلم بعدم الثقة في النفس، وبالتالي لا يشعرون بصــدق المــدح، ولذلــك يجب على المعلم أن يمدح المجموعة كلها كتعويض لهذا الشــعور، حيــث يقــوم المعلم باختيار مجموعة من الطلاب ويمدحهم وهو يقصد الطلاب ذوي الصعوبات الاتصالية.

٨ ــ **قــم بمــدح الشيء الظاهر Praise the obvious** حيث يقوم المعلم في نهاية اليوم الدراسي في بعض الأيام بعرض بعض الظواهر الطيبة أثناء اليوم، ويعد هذا صورة من صور الوداع الطيبة.

٩ ــ **استخدم الأنشطة كبديل للمدح: Use activities as substitute for praise** حيــث يمكــن استخدام عدد من الأنشطة لتوضيح الصفات الطيبة في طالب معين، ومنها:

- **مــدرس الــيوم:** حيــث يقوم المعلم باختيار طالب يقوم بدور المعلم في اليوم، ويــتخذ القــرارات الهامــة، مــثل: موعد الراحة وما شابه ذلك ولكن تحت إشراف المعلم.
- **طالــب الأسبوع:** حيث يختار المعلم طالباً بصورة عشوائية ويقوم أقرانه بكتابة مميزاته، ويقوم المعلم بجمعها في خطاب يرسل إلي منزل الطفل .
- **لوحــة المهميــن: VIP board** وذلك عن طريق وضع صورة لطفل، وكتابة بعــض عــبارات المدح لبعض الجوانب، وترك فراغ حتى يستطيع أقرانه أن يكتبوا تعليقاتهم الإيجابية.

١٠ ــ **اتصــل بالآبــاء حتى تزيد من المدح: Communicate with parents to extend praise** حيث يجب أن تشرك الآباء وأفراد الأسرة في العملية التعليمية، عن طــريق مذكرات الطلاب التي يكتبون فيها إنجازاتهم، ويقوم أفراد الأسرة أو الآباء بالتوقيع عليها، ويمكن أن يقوم الآباء بصورة دورية باختيار فقرة عن عمل أبنائهم ومناقشة جوانب القوة فيها معهم.

وأخيراً نعرض أهم عشر توصيات لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات الاتصال والتي يجب مراعاتها عند استخدام الأساليب التدريسية المختلفة:

١ ــ أدخل أنشطة تنمية اللغة المناسبة في جميع مجالات المنهج.

٢ ــ أوجد بيئة تدعيمية يتم فيها تقدير الاتصال ومتابعته.

٣ ــ زود الطلاب بفرص للتدريب على المهارات التي يتعلمونها في العلاج أثناء اليوم الدراسي المعتاد.

٤ ــ حاول استخدام مواطن القوة لتعويض النقص.

٥ ــ قدر الكلام والتنوع اللغوي.

٦ ــ رتب أنشطة يمكن أن يستخدم فيها الطلاب اللغة لأغراض متنوعة (مثل : التقرير الشفوي، المقابلة التمثيلية للحصول على وظيفة، المسح) مع وجود جمهور متغير (مثل: فصل آخر في نفس المستوى، أو فصل في مستوى دراسي آخر، أو الآباء).

٧ ــ زود الطلاب بنموذج تحدث جيد.

٨ ــ وفر فرصاً لتبادل الأفكار والنقاش أثناء الدراسة الطبيعية.

٩ ــ نظم الفصل بما يسمح للطلاب بالحديث مع بعضهم البعض.

١٠ ــ فكر في مستويات النمو قبل اللجوء إلى المساعدة الخارجية.

دور المعلم في تعليم ذوي اضطرابات الاتصال:

تتعدد الأدوار التي يقوم بها المعلم في تعليمية لذوي اضطرابات الاتصال، ويمكن عرض هذه الأدوار في الجوانب الآتية:

أ ـ **المعلم:** ودور المعلم في هذا الجانب كما يلي:

ـ السماح بمزيد من الوقت للطلاب لتكملة نشاطهم.

ـ وضع الطالب على مسافة مناسبة من المعلم لإشباع ميوله ومتطلباته.

ـ التنبؤ بالمناطق الضعيفة في أي نشاط والعمل على علاجها عن طريق وضع الطالب في جو شبيه بهذا الجو، ولا بد أن يعمل الطالب مع المدرس لإيجاد وسائل مختلفة مع عدم محاولة تشتيت الطالب عن نشاطه واهتماماته.

ـ بالنسبة للطلاب الذين لا يستطيعون استخدام الحاسب بسبب قدراتهم البدنية المحدودة كالأيدي والأذرع، فلا بد من استكشاف سبل أخرى للحصول على البرنامج المطلوب، وكذلك أنظمة إدخال تتحكم فيها العين وشاشات لمس وبعض الأجهزة الخاصة الأخرى.

ـ استخدام نظام الأصدقاء في المراحل العمرية الموحدة إذا كان ذلك مناسباً.

ـ التفكير في مناشط وتدريبات مختلفة والتي يمكن الاعتماد عليها لمساعدة الطالب، ولكن لا بد أن يكون لها نفس المفاهيم التعليمية.

ب ـ **العرض:** دور المعلم في هذا الجانب كما يلي:

ـ مداومة الاتصال والتفاعل مع الطالب. ـ السماح للطلاب بتسجيل المحاضرات .

ـ التشجيع والمساهمة في النشاط والمناقشات. ـ يجب أن يكون المعلم صبوراً مع الطلاب.

ـ أن يكون المعلم مستمعاً جيداً للطلاب.

جـ ـ **تفاعل المجموعة والمناقشة (الحوار):** دور المعلم كالآتي:

ـ تشجيع الطلاب على تقبل الطالب ذى الاضطرابات في الاتصال.

ـ إقامة جو مناسب للتواصل وإتاحة الفرصة لاتصال فعال وجيد وسهل في الفصل.

ـ المساعدة على تسهيل المشاركة في الأنشطة والمناقشات.

ـ السماح للطلاب بمزيد من الوقت لتكملة النشاط.

د ـ **الخبرات الميدانية:** دور المعلم في هذا الجانب كالآتي:

- مناقشـــة الطـــلاب فـــي أي متطلبات أو مشاكل أو متغيرات يتوقعها الطالب في مجال البيئة التعليمية. - التفكير في مناشط مختلفة يمكن استخدامها بسهولة.
- عمل ترتيبات خاصة مع أشخاص مسئولين عن المتاحف أثناء زيارات مؤثرة ورحلات.
- عـندما تتضمن عملية جمع المعلومات فعلاً بدنياً لا يستطيع الطالب ضعيف المستوى تأديته يقـوم المعلـم بمسـاعدة الطالـب على التجريب على خبرات أخرى تحتوي وتتضمن نفس المعلومات.

هـ - **الاختبار**: دور المعلم في هذا الجانب كما يلي:

توفـير الوقـت المناسب للطالب الذي يعاني من نقص في الاتصال لإكمال اختباراته في حالات الاتصال.

تصـميم اختـبارات مناسبة لاضطرابات الطلاب الكتابية، والمختصة بالرسم، وكذلك المختصة بالنطق.

- لا بد من الفحص للتأكد من أن تعليمات الاختبارات قد تم تفهمها بالكامل، وإمداد الطالب بأي مساعدة إضافية يحتاجها.

و - **تشجيع الاتصال الشفهي**: دور المعلم في هذا الجانب كما يلي:

- عندما يتكلم الطالب ذو مشاكل في الحديث، يجب أن يستمع المعلم بانتباه تام.
- لا يجب انتقاد أخطاء الحديث من قبل المعلم.
- لا يجب أن يلفت المعلم الانتباه لأخطاء الحديث.
- لا يجب أن يسمح المعلم للنظائر بالسخرية أو صنع الدعابة من أخطاء الحديث، ويجب على المعلـم أن يوضح أن ذلك ليس سلوكاً ملائماً، وعليه أن يستخدم التشبيهات لمساعدة النظائر في فهم مشاكل الطلاب الخاصين.

يجـب علـى المعلم أن يأخذ حذره عندما يضع الطلاب ذوي مشاكل الحديث في المواقف التي ربما تتدخل فيها صعوبات اتصالهم.

- تغيير طبيعة حالة الاتصال يمكن أحيانا أن يحسن مشاكل التلجلج.

يجب أن يشكل المعلم مهارات سمعية ملائمة للصف، وأن يشعر الطلاب بالحاجة إلي الاستماع والهدوء بينما يتكلم الآخرون.

ز ـ **تعليم مهارات اللغة:** دور المعلم في هذا الجانب ما يلي:

ـ تشجيع الطلاب على أن يسألوا عن معاني الكلمات التي لا يفهمونها.

ـ استخدام الدليل لتعليم معاني بعض الكلمات.

ـ استخدام المفاهيم والتفسيرات والأمثلة لتعليم كلمات أخرى.

ـ تزويد الطالب بأمثلة متعددة لمعاني الكلمة.

ـ تضمين تعليم المفردات بأمثلة متعددة لمعاني الكلمة.

ـ تضمين تعليم المفردات في كل مساحات المنهج.

ـ تعليم الطلاب الاستخدام المنتظم للقواميس، وذلك لاكتشاف معاني الكلمات الغريبة.

ـ إعطاء فرص للطلاب خلال اليوم الدراسي ليمارسوا المفردات الجديدة التي يتعلمونها .

ثانياً: التـــــوحد

لا يوجد سبب واضح لمرض التوحد حتى الآن، إلا أنه من الثابت علمياً أن خللاً بوظائف المخ يقترن بهذا المرض مما يؤثر تأثيراً سلبياً على قدرة الطفل على التركـيز والانتـباه والتواصل والاندماج. ومن هنا كان لا بد لنا أن نتعرف على طبـيعة هـذا المـرض ومؤشراته التي تظهر على الطالب، كي نصل إلى تصميم بـرامج لفـئة الطـلاب الذيـن يعانون من ذلك المرض ولكي نتعرف على كيفية التدريس لهم.

تعريف التوحد:

تـتعدد تعريفات التوحد فيرى البعض أنه " صعوبة في التواصل والعلاقات الاجتماعية مع اهتمامات ضيقة قليلة"، بينما يرى فريق ثانٍ بأن التوحد يعنى "تدهور فـي النمو الارتقائي للطفل يتميز بتأخر في نمو الوظائف الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية، وتشمل : الانتباه والإدراك الحسي والنمو الحركي"، بيـنما يشير فريق ثالث إلى أن التوحد " مرض عصبي نفسي يبدأ مع ولادة الطفل ولكن بصورة خفيفة غير ملحوظة في كثير من الحالات، وفي معظم الحالات تظهر الأعراض قبل سن الثالثة".

ويذكـر " مجتمع التوحد الأمريكي " (١٩٩٦) **The Autism Society of America** عدة مجالات يمكن أن تتأثر بالتوحد وهي:

- الاتصـال: **Communication** حيث تتطور اللغة ببطء وتستعمل كلمات دون ارتباطها بأي معنى للطفل التوحدي.
- الـتفاعل الاجتماعـي: **Social interaction** حيث يقضي الطفل التوحدي وقته وحيداً بدلاً من أن يكون مع الآخرين.
- القصور الحسي: **Sensory impairment** حيث يظهر الطفل التوحدي ردود فعل غير عادية للأحاسيس الفيزيائية.

ـ اللعـــب: Play حيـــث يعانــــي الطفـــل التوحدي من نقص في التلقائية أو اللعب التخيلي.

ـ الســـلوكيات: Behaviors حيث يحتمل أن يكون الطفل التوحدي شديد النشاط أو سلبي جداً.

مؤشرات التوحد:

هـــناك بعض المؤشرات التي تظهر على الطفل التوحدي، فإذا رأيت بعضاً منها وبصورة متكررة فأعلم أن طفلك يعاني من التوحد، وأنه في حاجة إلى معاملة خاصة للتغلب على هذه الحالة، ويمكن عرض هذه المؤشرات على النحو التالي:

ـ ضـــعف أو قصور في الاتصال البصري، حيث يجد الطفل صعوبة في الاتصال البصري بالشخص الذي يحدثه، ويميل إلى توجيه بصره بعيداً عنه أو عن الشيء الذي يعرض عليه.

ـ عـــدم اندماج الطفل مع المحيطين به وعدم استجابته لهم، وميله الدائم للتواجد بعيداً عنهم، ومقاومته لمحاولات التقرب منه أو معانقته.

ـ قصـــور فـــي الانتباه والتركيز، وعدم إكمال المهام أحياناً والميل إلى الحركة باستمرار وتشتت في الانتباه للأشياء والأشخاص.

ـ تأخـــر فـــي نمـــو اللغـــة، وقد لا يوجد عند الطفل أي أسلوب للتواصل، مثل : الإشارة أو التقليد أو التواصل بالكلام.

ـ تأخر في الإدراك وتسمية الأشياء.

ـ نشاط زائد وحركة مستمرة أو كسل زائد وميل دائم للرقاد وضعف الدافعية للحركة والنشاط.

ـ زيـــادة مفـــرطة فـــي الإحساس بالمثيرات من حوله، أو نقص في الإحساس بها، مثل: الملامسة، الـــرائحة، الإضاءة، الأصوات . حيث نجد بعض الأطفال ينزعجون من بعض الأصوات ويظهرون ضـــيقاً وقلقاً في بعض الأحيان إلا أنهم أحياناً أخرى لا يظهر عليهم أي شيء، كما أنهم قد يتحملون صـــوتاً عالياً جداً ولا يتحملون آخر أضعف منه أو العكس، وفي بعض الحالات نجد أن الطفل لديه نقص في الإحساس بهذه المثيرات، ويميل إلي عمل حركات أو أفعال لزيادة درجة المثيرات من حوله مثل: كثرة شم الأشياء أو تلمس بعض الأجسام الخشنة.

ــ حــركات تكــرارية لا إراديـــة، مثل: هز الجسم كله، أو إظهار تعبيرات في الوجه، أو مشي غير طبيعي.

ــ بكاء قبل النوم أو عند الاستيقاظ.

ــ تقلـــب مزاجي دون سبب واضح للآخرين، وعدم انتظام في مواعيد النوم والاستيقاظ، والبكاء بدون سب واضح أو الضحك بصوت عال.

ــ نوبات غضب وصراخ.

ــ ميول عدوانية تجاه الآخرين في بعض الحالات ، وتجاه الذات في الحالات الأخرى.

ــ قد تصاحب الحالة بعض التشنجات.

ــ مقاومته للتغيير والميل للروتين وتكرار الأفعال.

ــ عـــادات غير طبيعية في الأكل أو الشرب أو النوم، فأحياناً نجد الطفل يختار نوعية معينة فقط للأكل ويمتنع عن تناول أي أطعمة غيرها، وأحياناً يظل متيقظاً طوال الليل.

برامج تعليم الطلاب التوحديين:

عند إعداد برنامج خاص بالطلاب التوحديين فلا بد وأن نراعي عدة خصائص لهذا البرنامج كما يلي:

ــ أن يعتمد على التدريب الفردي كجزء أساسي من البرنامج.

ــ أن يتبع نظاماً محدداً.

ــ أن يتسع لوجود أنشطة جماعية.

ــ أن تحدد أهدافه مسبقاً وتتضح فيه الأهداف الجزئية.

ــ أن يحتوي على أهداف صغيرة وبسيطة يمكن للطفل تحقيقها في وقت قصير.

ــ أن يحتوي على تعليمات واضحة وقاطعة دون الإسهاب في كلمات غير ضرورية.

ــ أن تعمم الخبرات التعليمية.

ــ أن يشترك الآباء في وضع البرنامج وتطبيقه.

ــ أن تستخدم معلومات وظيفية تصلح للتطبيق في الحياة اليومية.

ــ أن تبنى الأهداف على أساس التسلسل المنطقي.

ــ أن تناسب الأهداف مراحل نمو الطفل.

ومن برامج تعليم الطلاب التوحديين:

١ ــ برنامج مرحلة التهيئة (مرحلة ما قبل التعليم).

٢ ــ برامج مرحلة تدريب الطفل التوحدي وتشمل:

أ ــ برنامج المجال الإدراكي. ب ــ برنامج مجال اللغة والتواصل.

ج ــ برنامج المجال الحركي. د ــ برنامج المجال الاجتماعي.

هـ ــ برنامج رعاية الذات.

ونعرض هذه البرامج بشيء من التفصيل فيما يلي:

١ ــ **برنامج مرحلة التهيئة** (مرحلة ما قبل التعليم):

ويقوم هذا البرنامج بالمساعدة على:

ــ تنمية التواصل والتفاعل. ــ تنمية الاتصال مع الكبار والاستجابة لهم.

ــ اللعب مع الأطفال بطريقة مناسبة. ــ زيادة فترة الاتصال المباشر بالعين.

ــ زيادة التركيز والانتباه. ــ تدريب مهارات الإدراك الحسي.

ــ تنمية مهارات الإدراك البصري.

ولا بد في هذا البرنامج من تدريب الطفل تدريباً مكثفاً وبطريقة علمية سليمة عن طريق جلسات فردية مباشرة مع الطفل، وأيضاً تدريبات جماعية حتى يصل الطفل إلى مرحلة متقدمة نسبياً في الجوانب السابقة ثم تأتي بعد ذلك مرحلة التعليم.

٢ ــ برامج مرحلة تدريب الطفل التوحدي: وتتمثل في:

أ ــ برنامج المجال الإدراكي: والهدف العام لهذا البرنامج هو اكتساب المهارات الأكاديمية، ولكن لكي تبدأ في تدريس المهارات الأكاديمية لطفلك لا بد ــ أولاً ــ أن تمر على مرحلة الإعداد والتهيئة، وتسمى ما قبل الأكاديمي، وهي ضمن المجال الإدراكي، وهذه المرحلة مهمة جداً بالنسبة للطفل، فهي تمثل الأساس الذي يرتكز عليه البرنامج الأكاديمي.

وتشمل مرحلة ما قبل الأكاديمي نوعين من المهارات:

١ ــ **المهــارات العقلية**: وهي تشمل كل ما يتعلق بالإدراك والتعرف والاسترجاع وجميع المهارات العقلية، مثل:

ــ **مهــارات المطابقــة**: أي مطابقــة الأشياء المتماثلة والصور المتماثلة والألوان والأحجــام والأشــكال والحــروف والأرقام والأشياء وصورها، ومطابقة الأشياء المــتعلقة ببعض البعض مثل : (الحذاء والشراب ــ الفرشاة والمعجون)، ومطابقة الأصوات والشيء ، مثل : (ترن الجرس ــ هوهو ــ الكلب).

ــ **مهارة الفرز والتصنيف** :حيث يصنف الطفل الأشياء المتماثلة والألوان والأحجام والصــور والمجموعــات، مثل: الفواكة ، الطيور، الأشياء التي تؤكل ، الملابس، وكذلك التعرف على أسماء الأشياء الموجودة في البيئة والألوان والأفعال والصور وأجزاء الجسم والحروف والأشخاص المألوفين في المجتمع والأماكن.

٢ ــ **المهــارات الحركية**: وتتمثل في تنمية الحركات الدقيقة عند الأطفال، وتنمية التآزر والتحكم العضلي.

ب ــ بــرنامج مجال اللغة والتواصل: ويبدأ عادة برنامج الاتصال واللغة للأطفال المصابين بالتوحد بالآتي:

ــ الانتباه للمتحدث. ــ الجلوس على الكرسي.

ــ تنفيذ التعليمات البسيطة. ــ تقليد الأصوات الأساسية والمقاطع.

ــ تسمية الأشياء أو الصور. ــ طلب الرغبات شفاهة.

ــ تقليد الحركات، مثل: حركات كبرى بالجسم، حركات باستعمال الأشياء، حركات الفم والشفاه.

وإذا لم يستطع الطفل اكتساب اللغة المنطوقة، فيجب استخدام أساليب الاتصال غير اللفظــي، مــثل: الآلــة الكاتــبة، لوحة التواصل بالأشياء وبالصور الفوتوغرافية وبالرســوم، كما قد يتعلم الطفل التواصل بالكلام بعد أن يتعلم التواصل بالإشارة أو أي أسلوب آخر للتواصل.

ونلاحظ أن برامج اللغة يقوم بالتدريب عليها الآباء والمدربون، وأي شخص يتعامل مـــع الطفل في أي وقت وفي أي مكان، أما أخصائي التخاطب فيقوم بدور التوجيه والإرشـــاد للآبـــاء والمدربيـــن وكذلك إعداد برامج لهم لتطبيقها في مواقف الحياة العادية مع الطفل.

ج ـ بـــرنامج المجـــال الحركي: ويتم تدريب الأطفال في هذا البرنامج على ثلاثة مستويات:

ـ مستوى الحركات الكبرى. ـ مستوى الحركات الصغرى. ـ التآزر والتوازن.

د ـ برنامج المجال الاجتماعي: ويشمل هذا البرنامج المهارات الآتية:

ـ مهارة التقليد. ـ مهارة الشراء. ـ الآداب الاجتماعية. ـ استخدام التليفون.

ـ استخدام المواصلات العامة. ـ استخدام البريد. ـ الوعي بالخطر.

هـ ـ برنامج رعاية الذات: ويعتمد هذا البرنامج أساساً على عملية تحليل المهام، أي تبســـيط وتقســـيم المهمة إلى أجزاء بسيطة متدرجة من السهل إلى الصعب أو حسب تسلسل المهارة العملية، ويتم تدريب الطفل عليها في صورة أهداف إجرائية بسيطة. إلا أننا يجب أن نشير إلى أنه ليس كل فرد مصاب بالتوحد يحتاج إلي هذا الـــنوع من التدريب، فبعض الأطفال لديهم مهارة تنفيذ تلك المهام بشكل تلقائي، أما الأطفـــال الذين لديهم صعوبة في أداء مهارات الرعاية الذاتية فيتم تدريبهم بطريقة تحليل المهام، أو بطريقة تكرار المهمة الكاملة.

ويشمل هذا البرنامج المهارات الآتية:

ـ تناول وإعداد الطعام. ـ خلع الملابس وارتدائها. ـ النظافة الشخصية.

ـ الســـلوك الاستقلالي، مثل: استخدام المواصلات، والتليفون المنزلي والعمومي، واستخدام النقود والبريد. ـ الوعي بالخطر سواء في المنزل أو في الشارع.

معايير يجب مراعاتها عند التدريس للطلاب التوحديين:

هـناك بعـض المعايـير التـي يجب مراعاتها عند التدريس للطلاب التوحديين نوضحها على النحو التالي:

ـ أن تجلس في مواجهة الطفل أثناء التدريس. ـ أن تستخدم وسائل ومعينات متنوعة.

ـ أن تستخدم وسائل ومعينات متنوعة. ـ أن تستثير في الطفل أكثر من قناة حسية.

ـ أن يتم التدريس في مكان هادئ وخالٍ من المثيرات البصرية والسمعية.

ـ أن يتم إعداد الأدوات مسبقاً. ـ أن تستخدم مدعمات مختلفة.

ـ أن تجذب انتباه الطفل. ـ أن تستخدم أسلوب الحث والتشجيع.

ـ أن تراعي عدم قطع عملية التدريس.

ـ أن تهتم أثناء التدريس بردود أفعال طفلك، والعلامات التي تظهر على وجهه.

وفـي الـنهاية يجـب أن تضع نصب عينيك دائماً الرغبة الحقيقية في إضافة شيء ذي قيمة إلى طفلك يفيده في حياته، ويرفع من درجة تواصله واعتماده على ذاته واندماجه مع من حوله.

تدريس مهارات القراءة للطلاب التوحديين:

هناك طريقتان لتدريس مهارات القراءة للطلاب التوحديين:

١ ـ **الطـريقة التركيبية:** وهي التي تعتمد على هجاء أصوات الحروف وتركيبها لنطق الكلمة.

٢ ـ **الطريقة التحليلية:** وهي تعتمد على قراءة الكلمات مباشرة ثم دراسة أجزائها بعد ذلك أو عدم دراسة الأجزاء.

ويتوقف اختيارنا لإحدى الطريقتين على حالة الطفل واستعداداته وإمكانياته وأسلوبه فـي الـتعلم، وفـي الطـريقة التحليلية وكذلك التركيبية يجب أن نتبع نهج القراءة الوظيفية حيث ندرب الطفل على :

ـ اسمه، واسم والده، ووالدته، وأسماء إخوته وأصحابه، واسم مدرسته، وعنوانه.

ـ قـراءة بعـض الكلمـات البسيطة، مثل: مأكولات، فاكهة، خضروات، طيور، أسماء حيوانات.

ونعرض فيما يلي ـ بشيء من التفصيل ـ الطريقة التحليلية والتركيبية:

١ ـ **الطـريقة التحليلـية**: لتوضيح هذه الطريقة نعرض لإجراءات تدريب الطفل علـى قراءة كلمة بالطريقة التحليلية، فعند إعطاء كلمة مثل " أحمد " لأحد الأطفال لكي يعرف اسمه، فإننا ندربه عليها كالآتي:

ـ نكتـب الكلمـة فـي صفحة كاملة وبخط واضح ثم نقرؤها بصوت يجذب انتباه الطفل مع الإشارة إليها، على أن نكررها ثلاث مرات (أو أربع مرات) متتالية مـع ترك ثانيتين بين كل مرة تنطق فيها الكلمة، ثم نجعل الطفل يشير إلى الكلمة مع تكرار نطقها.

ـ نضـع صـورة للطفـل في أعلى الصفحة ناحية اليسار، ونقوم بنفس الإجراء السابق، حيث نكتب الاسم في صفحة بيضاء ويكون حجمه كبيراً ومفرغاً، ويمكن أن يقوم الطفل بأكثر من نشاط، مثل:

- تلوين الاسم بلون فلوماستر.
- تلوين الاسم بلون شمع.
- لصق حبوب على الاسم.
- لصق أسطوانات رفيعة أو شرائط من الصلصال.

ـ نكتب الاسم في صفحة مع كلمتين لم يدرسهما الطفل، ونجعله يضع علامة عليه.

ـ نكتـب الاسـم أعلـى الصفحة، ونملأ الصفحة بكلمات من بينها كلمة " أحمد " مكررة عدة مرات، ونجعل الطفل يضع علامة على كل كلمة " أحمد " تقابله.

ـ نحضـر مجلـة أو جريدة، ونجعل الطفل يستخرج الكلمة من الصفحة على أن تكون مكتوبة بخط واضح.

ـ فـي هذه الطريقة يتم تدريس الحروف الهجائية للطفل منفصلة، ثم تركيبها لنطق الكلمات على أن يتم دراسة صوت الحرف وليس اسمه، مثل: حرف ألف، وهكذا في جميع حروف الهجاء الباقية.

ـ عند اتباع هذه الطريقة فليس شرطاً أن ندرس للطفل الحروف الهجائية بالترتيب، وإنمـــا نقـــوم باختيار الحروف السهلة، وبعد أن ندرس للطفل ثلاثة حروف أو أربعة، نبدأ بتكوين كلمة من هذه الحروف ويقوم الطفل بهجائها.

٢ ـ **الطـــريقة التركيبية**: إذا أردت تدريس فكرة الهجاء للطفل فابدأ بكلمة حروفها سهلة، مثل: كلمة ولد أو علم وتقوم بالآتي:

ـ أكتب حرف (و) مع نطقه بشكل واضح.

ـ اصـــنع حـــرف (و) وألصـــقه على ورقة واجعل الطفل يمر بيده على الحرف ويغرس فيه مسامير، على أن يتتبع في غرس المسامير اتجاه رسم الحرف.

ـ ارسم الحرف على ورقة وأحدده بحبل أو بخيط سميك واجعل الطفل يلونه.

ـ ارسم الحرف على ورقة واجعل الطفل يلونه أو يلصق عليه حبوباً أو خرزاً.

ـ بعـــد أن يكـــون الطفل قد حفظ شكل الحرف ونطقه، كرر معه الإجراءات التي سبق ذكرها في الطريقة التحليلية.

ـ بعـــد ذلـــك كـــرر الإجراءات السابقة مع حرف (ل) وحرف (د) ثم ركبها معاً واجعـــل الطفـــل يقـــرأها بالترتيـــب، ويـــتعلم كلمـــة " ولد " عن طريق هجاء حروفها بالترتيب.

ـ بعد أن يدرس الطفل كلمة " ولد " مثلاً أعطيه حرفاً آخراً أو حرفين، ثم كون من حـــروف كلمـــة ولد، والحرفين الآخرين، كلمة جديدة، مثل: تدريس حرف (ع) وحرف (م)، وأعطي للطفل كلمة "علم" بنفس الطريقة.

وهـــذه الطريقة تجعل الطفل متمكناً من هجاء أي كلمة بعد أن يكون قد درس جميع الحروف، كما أنها تحتاج إلى تدريب مستمر ودرجة تكرار كبيرة لكل تدريب.

المراجـــــع

أولاً ـ المراجع العربية:

١ ـ أحمد عكاشة.(١٩٩٨). **الطب النفسي**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٢ ـ جمـال الخطيب و منى الحديدي.(١٩٩٨).**التدخل المبكر. مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة**، دار الفكر،عمان.

٣ ـ سـرجيوس سبيني.(١٩٩٧). **التربية اللغوية للطفل**. ترجمة: فوزي عيسي و عبد الفتاح حسن ، دار الفكر العربي، القاهرة.

٤ ـ فيصـل محمـد خير الزاد .(١٩٩٨). **اللغة واضطرابات النطق والكلام**.دار المريخ، الرياض .

٥ ـ محمد عبد الرحيم عدس.(١٩٩٨). **صعوبات التعلم**. دار الفكر، عمان.

٦ ـ لطفـي الشـربيني .(٢٠٠٠). أسـاليب جديـدة لعلاج التوحد. **مجلة النفس المطمئنة** ، العدد ٦٢.

٧ ـ لورنـا ويـنج.(١٩٩٤). **الأطفال التوحديون**. ترجمة: هناء مسلم، منشورات كونستابل، لندن.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية:

8- American Speech, Language and Hearing Association. (2001). Attention deficit hyperactivity disorder, Retrieved from http://www.asha.org/.

9- Benner,S.M. (1998).**Special education issues within the context of the American society.** Belmont, CA: Wadsworth.

10- Bernstein, D.K & Tiegerman, E. (1989). **Language and communications disorders in children.** (2nd ed). Columbus. OH: Merrill.

11- Children and Adults with Attention – Deficit – Hyperactivity Disorder (ADHD). (2001).CHADD facts. Retrieved from *http://www. Chadd. Org/about_chadd.htm.*

12- Hall, B.J., Oyer, H.J., & Haas, W.H. (2001).**Speech, Language and hearing disorders. a guide For the teacher** .(3rd ed.) Boston, MA: Allyn & Bacon.

13- Hegde, M.N. (1995).**Introduction to communication disorders** (2nd ed.) Austin, TX: PRO-ED.

14- Leeper, L.H., & Gotthoffer, D. (2000). **Quick guide to the internet for speech – language pathology and audiology**. Boston, MA, MA : Allyn & Bacon.

15- Lewis , R.B. & Doorlag, D.H. (1999)**Teaching special students in general education classrooms**.(**5thEd**.)Columbas,Ohio: Merrill.

16- Lue, M.S. (2001). **A survey of communication disorders for the classroom teacher**. Boston, MA: Allyn & Bacon.

17- Maurice,c. (1996). Behavioral intervention for young children with autism avialble . http://www.authism.org/overview.

18- Nicolosi, L. Harryman, E.., & Kresheck, J.(1996) **Terminology of communication disorder.** (4th ed.). Baltimore, MD: Williams and Wilkins.

19- Owens, R.E., Metz, D.E., & Haas, A. (2000). **Introduction to communication disorders**. Boston, MA: Allyn & Bacon.

20- Reed, V.A. (Ed). (1986). **An introduction to children with language disorders**. New York: Macmillan.

21- Roseberry – Mckibbin, C., & Hegde, M.N (2000).**An advanced review of speech – language pathology**. Austin,TX: PRO – ED.

22- Shames, G., Wiig, E., & Secord, W. (1993). **Human Communication disorders** (4th ed.) New York: Macmillan.

23- US Department of Education, Office of special Education Programs. (2001). **Twenty second annual report to congress on the implementation of the individuals with Disabilities** Education Act. Washington, DC: Author.

الفصل السادس

تدريس الطلاب ذوي الإعاقات السلوكية

Teaching Students with Behavioral Disorders



تدريس الطلاب ذوي الإعاقات السلوكية

Teaching Students with Behavioral Disorders

أهـــداف الفصـــل

١ ـ أن يعرف الطالب خصائص ذوي الإعاقات السلوكية.

٢ ـ أن يحدد الطالب مؤشرات ذوي الإعاقات السلوكية.

٣ ـ أن يذكر الطالب أدوار المعلم مع ذوي الإعاقات السلوكية.

٤ ـ أن يحدد الطالب بعض الاستراتيجيات للتغلب على المشكلات السلوكية لذوي الإعاقات السلوكية.

٥ ـ أن يصمم الطالب برنامجاً لعلاج ذوي الاضطرابات السلوكية.

٦ ـ أن يذكر الطالب بعض الاعتبارات التربوية التي يجب مراعاتها عند التدريس للمضطربين سلوكياً.

ذوو الإعاقات السلوكية

يعد السلوك المضطرب من أكثر أنواع الأمراض النفسية شيوعاً بين الأطفال خاصة والبالغين عامة، علاوة على أنه من أكثر الأسباب الداعية لإنشاء مراكز خدمات لرعاية الأمراض العقلية، حيث إن هذه الظاهرة في تزايد مأساوي مستمر، مما ينتج عنه تقييد قدرة الأنظمة التعليمية، حيث تصيبها بالعجز في تأدية مهامها. ولقد أصبح انتشار ظاهرة الاضطراب السلوكي بين الأطفال والبالغين شيئاً ملحوظاً، حيث تشير الإحصائيات إلى اختلاف معدل السلوك الفوضوي بين البالغين بنسبة تتراوح بين (٢% : ٦%)، ومما لا شك فيه أن هذه النسبة تؤكد وجود ما لا يقل عن (١,٣) إلى (٣,٨) ملايين حالة من السلوك المضطرب بين طلاب المدارس الابتدائية خاصة، وطلاب ما قبل المرحلة الجامعية عامة بالولايات المتحدة الأمريكية التي تهتم برصد تلك الحالات وتقدير إحصاءاتها.

ومما لا شك فيه أن ظهور الأعراض المصاحبة لمرض الاضطراب السلوكي، تتضح بصورة قوية حين يبدي التلميذ نمطاً متكرراً ومتواصلاً من السلوك الشاذ، والذي ينتج عنه إشاعة الفوضى والاضطراب في سلوك الطلاب الآخرين، والذي يؤدي بدوره إلي إعاقة مهام الأنظمة التعليمية والاجتماعية. ومن هنا كان التعرف على تلك الفئة أمراً مهماً لمساعدتهم أو إن شئت فقل: ترويضهم من خلال أساليب تدريسية تمكنهم من التكيف مع البيئة والاستجابة للتعليم.

خصائص ذوي الإعاقات السلوكية:

من أهم الخصائص التي يتصف بها ذوو الإعاقات السلوكية ما يلي:

- **المبادرة بالسلوك العدواني نحو الآخرين.** - **إبداء العنف والشراسة والتهديد نحو الآخرين.**
- **التدمير المتعمد لأملاك الغير.** - **عدم الاكتراث بمشاعر واحتياجات الغير.**
- **التعامل مع الآخرين بغلظة وتعجرف، علاوة على غياب الإحساس بالذنب.**
- **الرغبة في الإيشاء والتبليغ بما فعله الزملاء، بل وإلقاء اللوم عليهم.**

ويمكـــن الوقوف على هذه الخصائص في أرض الواقع، وذلك من خلال تأمل تلك الحـــالات التي تتصف بالاضطرابات السلوكية: وأول هذه الحالات " جابر " وهو طالـــب فـــي الصف الثاني الإعدادي، ويبلغ من العمر خمسة عشر عاماً، ويتصف بالفوضـــى السلوكية دائماً، ويجادل دائماً مع المعلمين والطلاب وحتى مع أصدقائه القلائـــل الذيـــن يسكنون بالجوار. ويحضر "جابر" في الوقت الحالي فصول التعليم العـــام للدراسات الاجتماعية واللغة الإنجليزية والعلوم وتعليم الأشغال، ويعمل معلم التربـــية الخاصة على تنمية أدائه في الرياضيات والقراءة، وفي الواقع يعتبر تقدم "جابـــر" الأكاديمـــي مناسباً عندما ينجز عمله إلا أنه دائم الجدال مع المعلمين حول واجباته، ويبدأ في عمل فروضه عندما تقارب الفترة الدراسية على الانتهاء.

ونجـــد أن هذه المشاكل السلوكية تكون واضحة في كل الحصص الدراسية ما عدا حصـــة الأشغال، "جابر" لا يتأخر أبداً عن فصله في حصة الأشغال، وهو يستمتع بالعمل في المحركات الصغيرة، وبقراءة الكتب التي تفيد في صنع الدراجة.

أمـــا الحالـــة الثانية فهي "سعاد" الطالبة بالصف الأول، والبالغة من العمر (٦) ســـنوات، وتعتـــبر صـــغيرة الحجم بالنسبة لسنها، وهي نادراً ما تتحدث مع الأطفـــال الآخريـــن، وتنسحب عندما يحاول الآخرون الحديث معها، وتتحدث مع المعلم بصوت منخفض للغاية، وتلعب وحدها أثناء الفسحة، وهي تعشق الرسم.

وتقضي "سعاد" يومها بالكامل في حجرة الدراسة الخاصة بالتعليم العام، وبالإضافة لذلـــك فهي تزور مدرب لغة الخطاب مرتين أسبوعياً، إلا أن والدها قلق بشأن قلة علاقاتهـــا الاجتماعـــية، فهـــي في البيت تفضل قضاء وقتها في الرسم، ومشاهدة التلـــيفزيون عـــن اللعـــب مع أطفال الجيران، كما أن مدرسها قلق أيضاً فواجبات الفصـــل المكتوبة يرى مدرسها أنها من النوع المتوسط كما أنها ترفض أن تجيب بشكل شفهي في الفصل.

أما الحالة الثالثة فهي حالة "فايز" وهو بالصف الرابع، ويبلغ من العمر (٩) ســـنوات، وهو يثير مشاكل سلوكية خطيرة مع المعلمين وإدارة المدرسة والطلاب، وهائج دائماً، ويوصف من قبل البالغين بأنه عدواني وشرس، ويدخل في معركة في

ملعب المدرسة مرة واحدة على الأقل أسبوعياً ويصاب بنوبات غضب عندما لا يحصل على ما يريد، وهو غير متعاون إطلاقاً في الفصل، كما أنه دائماً يعطل العملية التعليمية، ويرفض إنجاز واجباته المدرسية، وهو متفوق أكاديمياً لكنه يرسب بسبب غضبه الذي يميل للنزاع مع البالغين والأطفال.

وبالرغم من اختلاف المشكلات السلوكية للأطفال الثلاثة، فإنهم يتسببون ـ على حد سواء ـ في إزعاج مدرسي الفصل، كما أنهم يمكنهم التفوق أكاديمياً في دروس الأشغال، لكن سلوكياتهم تعرقل ذلك. فسلوك " جابر " في الفصل يمثل صعوبة بالغة، لأنه متأخر وعادات عمله سيئة ودائم الجدال مما يمنعه من الأداء الجيد، وعلى العكس منه نجد سلوك " سعاد " يتميز بالانسحاب وهي تعمل بجد لكنها غير اجتماعية، أما " فايز " فيواجه مشاكل في المدرسة بسبب سلوكه فهو يتميز بالعدوانية والتحدي ، وهذا حتمياً يعوق تقدمه الأكاديمي ومدي تقبل البالغين وأقرانه لسلوكه. وهكذا نجد أن هؤلاء الطلاب يقدمون أمثلة عديدة من الفوضى السلوكية الانفعالية، والتي توجد في فصول التعليم العام.

مؤشرات ذوي الإعاقات السلوكية:

هناك ثلاثة مؤشرات أساسية لمعرفة الفوضى السلوكية، فبناءً على ملاحظات نيلسون **Nelson** (١٩٩٣) يمكن الحكم على سلوك الطالب بالاضطراب من خلال:

١ ـ إذا حدث انحراف في السلوك من قبل أطفال ذوي عمر وجنس معين، والذي يوصف بالسلوك العادي عند البالغين.

٢ ـ إذا تكرر السلوك بشدة.

٣ ـ إذا تجاوز السلوك فترة معينة من الزمن.

ويعد المعلمون داخل فصول التعليم العام أول من يلقي الضوء على الطلاب ذوي الفوضى السلوكية، ويستخدم المعلم تلك المؤشرات لدراسة حاجة الطالب لخدمات تعليمية خاصة، وذلك مع ملاحظة الخصائص المميزة للطلاب ذوي الفوضى

السلوكية من النشاط المفرط، والتشتت، والدافعية، ويمكن اعتبار الطلاب نشطين بإفراط عندما يتحركون بكثرة بما لا يتناسب مع العمر والعمل الذي يقومون به.

أدوار المعلم مع ذوي الإعاقات السلوكية:

تتعدد الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلم مع ذوي الإعاقات السلوكية، كما تتعدد الجوانب التي يمكن أن يقوم فيها بهذه الأدوار، ويتضح ذلك مما يلي:

أ ـ عرض المعلم لأساليب التعليم ووسائله: ودور المعلم في هذا الجانب ما هو موضح كما يلي:

- تشجيع الطلاب على تعلم العلوم المختلفة وتطبيقها في المستقبل، وذلك باستخدام وسائل الإيضاح وبخاصة النماذج والأمثلة.
- استخدام وسائل تعليمية للإيضاح، والتي يمكن عرضها للطالب للتعامل معها عملياً.
- عند ظهور اهتمام التلميذ بوسيلة إيضاح معينة، فيجب على المعلم توضيح كيفية التعامل معها والاستفادة القصوى منها.
- إعطاء تعليمات بسيطة ومرتبة.
- مراقبة التلاميذ جيداً حتى لا تكون السيطرة والغلبة في إنجاز المهام الموكلة إليهم للطلبة العاديين.
- وضع التلميذ صاحب السلوك المضطرب في نشاط متواصل؛ للحد من شراسته.
- بذل مجهود مكثف لحث التلميذ المريض على التعامل مع الآخرين.
- وضع أهداف واقعية يمكن تحقيقها.
- إخطار التلميذ بما نتوقعه منه وكذلك الأهداف المرجوة من المناشط الموكل إليها.
- ضرورة الإبقاء على المناخ التعليمي المنظم داخل حجرة الدراسة.
- ضرورة الإبقاء على الهدوء وتجنب الجدال الحاد مع التلاميذ مع إخطارهم بعواقب خرق التعليمات واللوائح الموضوعة.

ب ـ استخدام المعامل والأجهزة: ودور المعلم في هذا الجانب:

- وضع التلميذ السوي مع زميله الواقع تحت العلاج؛ لإعطائه الفرصة للتفاعل مع الآخرين.

ـ التمييز بين المناشط المقررة والمناشط التي ستظهر بصفة عارضة.

ـ إذا كـان هناك ضرر على التلميذ عند استخدامه إحدى أدوات المعلم، فإعفاؤه منها لا بد وأن يكون على محمل غير شخصي، حتى لا يتسبب في جرح مشاعر هذا التلميذ أو إيذائه معنوياً.

ـ مـراعاة احتـياجات واهـتمامات كـل فرد على حدة، مع إعطاء كل فرد تعليمات ميسرة، وتشجيعهم على إنجاز ما وكل إليهم من مناشط.

ـ تحفيز الطلاب المرضى على المشاركة مع الآخرين في المناشط التعليمية المختلفة، وبخاصة الأنشطة التي تتم داخل المعمل، وذلك لتدريبهم على الأداء الناجح دون الشعور بالملل.

جـ ـ التفاعل والمناقشة بين المجموعات المختلفة: ودور المعلم في هذا الجانب ما يلي:

ـ تشـجيع التلمـيذ المـريض على تمثيل الآخرين، وذلك عند ارتفاع معدل ثقته بنفسه، وكذلك ارتفاع مستوي الأمان لديه نحو الآخرين.

ـ زيـادة معـدل مشـاركة التلمـيذ فـي المناشط والتدريبات تدريجياً مع مراعاة توفير الدعم الإيجابي له.

ـ مسـاعدة التلمـيذ علـى المشاركة الإيجابية، وذلك عن طريق الإيحاء له بأن ما ينجزه شيء يستحق التقدير.

د ـ يمـر بعض التلاميذ بعوائق وصعوبات أثناء محاولتهم للتكيف مع الآخرين، ولهذا ينصح بالأخذ بمبدأ التدرج في تناول المناشط المختلفة.ودور المعلم في هذا الجانب:

ـ مراعاة حساسية بعض الطلاب تجاه الاختبارات التقيمية.

ـ إدراج بعض نماذج المناشط العملية (مشاريع ـ مسابقات) في سجلات الأداء الخاصة بكل تلميذ، والتي تظهر مدى إلمام الطالب بالمناهج الدراسية المقررة.

ـ إجـراء بعـض الترتيبات الملائمة لاحتياجات الطالب ذي الاضطراب السلوكي، مع أخذ الاحتياطات اللازمة لتجنب تعريض نزاهة الاختبارات للشبهات.

ـ متابعة مدي تقدم التلميذ في استيعاب المنهج الدراسي.

التغلب على المشكلات السلوكية لذوي الإعاقات السلوكية

هناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها، للتغلب على المشكلات السلوكية لذوي الإعاقات السلوكية وخلق بيئة تعلم إيجابية، ويمكن توضيح هذه الاستراتيجيات في الجوانب الآتية:

أ ـ عند حدوث ثرثرة:

ـ يجب تجاهل جميع أشكال الثرثرة مما سيبعد الانتباه عن الموقف، ولكن بعد التأكد من عدم وجود مشكلة حقيقية.

ـ إذا استمرت الثرثرة يجب إعطاء الطفل امتيازاً خاصاً عندما يتوقف عن الثرثرة.

ب ـ عند إضاعة الوقت:

ـ يجب أن يسأل المعلم إذا ما كان هناك أسباب وراء القيام بهذا السلوك.

ـ أن يقوي المعلم تدريجياً الاتجاه نحو زيادة مقدار العمل.

ـ يكتب المعلم شروط اتفاق محدداً لسلوكيات العمل والعواقب.

جـ ـ عند كثرة الحركة واللمس:

ـ يضع المعلم مقعد التلميذ بعيداً عن الآخرين خلال العمل المستقل.

ـ يقوم المعلم بتعطيل مؤقت فقط عندما تكون الحركة مزعجة ومتكررة.

ـ يوضح المعلم للتلميذ ـ على انفراد ـ أن بعض الحركات قد تكون مزعجة للآخرين.

ـ يضع المعلم نشاطاً حركياً للاستخدام الجيد بدلاً من كتم الحركة (كتسليم رسائل ، تنظيف الفصل.. إلخ).

د ـ عند الأحاديث الجانبية:

ـ يقوم المعلم بإجراء مناظرة تحوي جميع التلاميذ.

ـ يجب أن يتجاهل المعلم الحديث الجانبي خلال الحصة بقدر الإمكان.

ـ يتناول المعلم الموقف مع الآباء، حيث إنه ربما تكون هناك أسباب غير ظاهرة وراء هذه الظاهرة.

هـ ـ عند الكذب والغش والسرقة:

ـ يتحرى المعلم عن سبب العمل الذي قام به الطفل.

ـ يجعل المعلم الحقيقة تروى بدون عقاب مفرط.

ـ يساعد المعلم الطفل على استرداد ثقة رفقائه.

ـ عند استمرار الغش ينظم المعلم مجلس آباء لبحث المشكلة.

و ـ عند الخوف الزائد:

ـ يتحدث المعلم مع الطفل عن مشاعره.

ـ يحـدث المعلم الآباء عن تحفظاته، ويسألهم إذا ما كانت لهم مثل هذه المشاكل، وإذا ما كان هناك تاريخ للعائلة من القلق.

ـ يسأل المعلم الآباء عن كيفية استجابتهم لمخاوف أطفالهم.

ـ يقوم المعلم مع الآباء بعمل خطة عمل للطفل.

ـ يحدد المعلم للطفل شريك، ويجب أن يكون ذا ثقة وصديقاً له.

ـ يظهر المعلم للطفل أن هذه المخاوف عامة (Beth, 1993)

ز ـ عند إظهار السلوك العدواني:

ـ على المعلم أن يبقى هادئاً، وأن يتحدث بهدوء مما يساعد على تهدئة الطفل.

ـ يسـتمع المعلم لما يريد الطفل أن يقوله دون مقاطعة، ولا يجب أن يصدر الحكم خلال قصته، ولكن عندما تكون هناك وقفة يذكر المعلم بعض الجمل المشجعة، مـثل : أنـا أدرك لماذا تشعر بهذه الطريقة، مما يؤكد للطفل أن المعلم يستمع لما يقوله.

ـ يجب على المعلمين أن يساعدوا التلاميذ على أن يتعلموا ألا يعبروا عن غضبهم بإيذاء الآخرين.

ـ يساعد المعلم التلاميذ على أن يضعوا مشاعرهم في كلمات بدلاً من الأفعال.

ـ لا بد من إيقاف الأطفال عندما يتسببون في إيذاء الآخرين.

ـ يعطي المعلمون التلاميذ بعض المسئوليات لإشباع رغبتهم في جذب الانتباه **(Gottman, 1993)**

هــذا بالإضــافة إلــى بعض الاستراتيجيات العامة التي تستخدم للتعامل مع هؤلاء الطلاب وهي:

- تذكير الطلاب أصحاب السلوك المضطرب بنجاح العلم في علاج حالات مثلهم، والإشارة إلى تحسن بعض الحالات الصعبة نتيجة للجهود المكثفة.
- استشارة المختصين بعلاج مثل هذه الحالات، والأخذ بوجهة نظرهم والطرق المتبعة الفعالة في علاج مثل هذه الحالات.
- يفضل اختلاط التلاميذ أصحاب السلوك المضطرب بزملائهم أصحاب السلوك السوي.
- ضرورة وضع أهداف وتعليمات محددة لمساعدة هؤلاء التلاميذ للسيطرة على سلوكهم.
- الاعـتماد علــى اختــبارات مدروســة ومخططــة جــيداً لتقييم ما تم إنجازه في علاج هؤلاء الطلاب.
- الاعتماد على ما تم تقييمه لتعليم التلاميذ السلوك الصحيح.
- مــتابعة التلامــيذ لمعرفة فعالية اتباع النظام الطبي المحدد للعلاج، وتأثير هذا النظام على قــدرة الطالب على الاستيعاب،ومن ثم معرفة مدي ملاءمة النظم التعليمية مع هذا النظام الطبي.
- الحرص على وجود فترات للراحة بغرض السيطرة وتهدئة الطلاب المرضى.
- الثناء على مجهودات هذا التلميذ، وخاصة عند مقارنة ما أنجزه مع زملائه.
- التعامل مع التلميذ بالاحترام والتقدير.
- الحفاظ على قواعد التعليم داخل الفصل من حيث الالتزام بالسلوك الصحيح.
- التأكد من أن العقاب على قدر الخطأ المرتكب.
- الحــرص علــى أن يكون التقدير والمكافأة أكثر من العقاب، وذلك لبناء الثقة بالنفس لدى التلاميذ.
- إعطاء المكافآت والثناء على الأداء الجيد للتلاميذ.
- مراعاة تغيير الجوائز بين الحين والحين حتى تكون مؤثرة ومحفزة للتلاميذ لتغيير سلوكهم.
- تشــجيع التلامــيذ الآخريــن لمعاونــة أصحاب الاضطرابات السلوكية على الاندماج في الحياة العامة.

- الإيحاء للتلميذ بأن مهارته الشخصية وثقته بنفسه تعد من الأسباب الجوهرية للتقدم وسرعة الشفاء.
- عدم توقع النجاح الفوري لمثل هذه الحالات، ولكن يجب التحلي بالمثابرة والعمل على تحسين الوسائل التعليمية.
- يجب على المعلم التحلي بالصبر والشفافية والعدل في معاملاته مع هؤلاء التلاميذ.
- الالتزام بالجدية والحزم داخل الحجرة الدراسية.

برنامج لعلاج ذوي الاضطرابات السلوكية:

يعمل هذا البرنامج على تقوية السلوكيات المناسبة، حيث يمكن مساعدة ذوي الاضطرابات السلوكية من خلال الخطوات التالية:

- اختيار النشاط الذي غالباً ما يكون فيه مشكلات سلوكية.
- تحديد أي السلوكيات أكثر إزعاجاً والتعرف على السلوكيات المرغوبة.
- استخدام الألفاظ الإيجابية لتساعد في تشكيل السلوكيات الإيجابية.
- يشرح المعلم للتلاميذ السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب، وذلك من خلال عرض السلوك المرغوب وكيفية أدائه.
- يشجع المعلم على تحقيق أهداف تعمل بالتدريج على إنقاص عدد من السلوكيات غير المرغوبة (Stephanie etal, 1996).

الاعتبارات التربوية عند التدريس للمضطربين سلوكياً:

هناك بعض الاعتبارات التربوية التي يجب مراعاتها عند التدريس لذوي الإعاقات السلوكية، وتتمثل هذه الاعتبارات فيما يلي:

- الميل إلى تقليل استخدام سلوك العزل لهذه الفئة في مدارس خاصة، ويمكن استخدام حجرة المصادر في تعليم هذه الفئة لبعض الوقت ودمجهم في الصفوف العادية باقي الوقت.
- مناهج هذه الفئة من الأطفال يجب أن تكون موازية لمناهج الأطفال العاديين، بحيث يتم تعليمهم القراءة والكتابة والحساب.
- يجب أن يتحلى مدرس هذه الفئة بالصبر والمثابرة وتحمل المسئولية.
- يجب على المعلم أن يكون قادراً على استخدام تكنيكات تعديل السلوك.

- يجب أن يعلم الطفل في أول لقاء مع المعلم أن هناك معياراً للسلوك يجب أن يحافظ عليه.
- على المدرس أن يعلم الطفل ماهية الأشياء المسموح بها والأشياء غير المسموح بها.
- يجـب أن تكون هناك قواعد عامة للسلوك، ففي حالة ظهور السلوك المرغوب يطبق الثواب، وفي حالة ظهور السلوك غير المرغوب يطبق العقاب (خولة يحيي ، ٢٠٠٠).

المراجـــع

أولاً- المراجع العربية:

١ ــ خولــة أحمــد يحيي.(٢٠٠٠). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ــ عمان.

٢ ــ زينــب شــقير.(٢٠٠٠). **الشخصــية السوية والمضطربة**، مكتبة النهضة، القاهرة.

ثانياً - المراجع الأجنبية

3 – Carpenter, S.L; Mc kee – Higgins, E. (1996). Behavioral management in inclusive classrooms . **Remedial and Special Education** , 17 (4) : 195 – 203.

4 – Gootman, E. (1993). Reclaims and attaching abused children. **Childhood Education,** 70 (1) : 15 – 19.

5 – Joan, N. & Reece, p. (1993). Better behavior for better learning. **Instructor**. 103 (1) : 74 – 79.

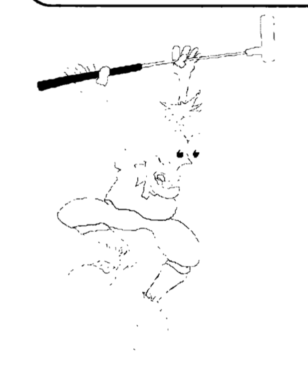
6 – Ladson, B (1994). Dealing with aggressive students on the spot **Education Digest**, 60: 27 – 29.

7 – Spann, M.B. (1993). Seven steps you can take to help an overly fearful child. **Instructor**. 103 (2): 23.

الفصل السابع

التدريس لذوي الإعاقة العقلية

Teaching Students with Mental Retardation



التدريس لذوي الإعاقة العقلية

Teaching Students with Mental Retardation

أهـــــداف الفصل:

١ ــ أن يتعرف الطالب على مفهوم التخلف العقلي.

٢ ــ أن يتعرف الطالب على مستويات التخلف العقلي.

٣ ــ أن يحدد الطالب أسباب التخلف العقلي.

٤- أن يحدد الطالب سبل تشخيص التخلف العقلي.

٥ ــ أن يحدد الطالب طرق الوقاية من التخلف العقلي.

٦ ــ أن يتعرف الطالب على التكنولوجيا المساعدة للمتخلفين عقلياً.

٧ ــ أن يتعرف الطالب على البرامج التعليمية المختلفة للمتخلفين عقلياً.

٨ ــ أن يصمم الطالب مجموعة من الأنشطة للمتخلفين عقلياً.

٩ ــ أن يحدد الطالب الاعتبارات الأساسية التي يجب مراعاتها عند التدريس للمتخلفين عقلياً.

١٠ - أن يتعرف الطالب على بعض النصائح لكيفية التعامل مع ذوي الإعاقات العقلية.

١١ ــ أن يخطط الطالب دروسًا لذوي الإعاقات العقلية في المراحل المختلفة.

التخـــــــلف العقلـــــي

لا جـــدال أن الاهتمام بذوي الإعاقات المختلفة ولاسيما الإعاقة العقلية، قد بلغ ذروته في الآونة الأخيرة، فقد تبارى التربويون في إجراء أبحاثهم عن الإعاقة العقلية؛ إيمانًا بأن أصحابها أحق بالرعاية والاهتمام.

وقــد أدت هــذه الأبحاث ـ ولا شك ـ إلى تغيير النظرة لأصحاب الإعاقة العقلية "الــتخلف العقلـــي"، حيث كانت الخرافات هي المسيطرة على هذا المفهوم، ومن ثم كــان أمــرًا طبيعيًا الاهتمام في هذا الفصل، بتعريف تلك الفئة، وبتصميم البرامج والأنشطة اللازمة لتعليمهم.

مفهوم التخلف العقلي:

ارتــبط مفهوم التخلف العقلي ـ في البداية ـ بمجموعة من الخرافات، والتي أثبتت الدراسات الحديثة خطأها، ومن هذه الخرافات:

أ ــ **التخلف العقلي هو المرض العقلي:** والحقيقة أن التخلف العقلي يعني أن معدل الــتطور الذهنـــي عــند الفــرد المعاق لا يصل إلى المعدل المناسب، كما أنه لديه صعوبات في مسايرة التعليم والمجتمع والتأقلم معهما، ولكنه ـ في الواقع ـ يستطيع أن يتعلم، ولديه حياة مثمرة في الجماعة والمجتمع.

ب ــ **الــتخلف العقلي مرض معد:** فالحقيقة أن التخلف العقلي ليس مرضاً، وهو ـ بالتأكــيد ـ لــيس معديًا، وإنما هو حالة من التأثر تصيب الفرد بسبب بعض التغير والتلف الخاص بتطور العقل والنظام العصبي.

ج ــ **الأشــخاص الذيــن عندهم حالات تخلف عقلي حادة أو شديدة يجب عزلهم؛ وذلــك لمصــلحتهم وللحفــاظ على أمن المجتمع:** والحقيقة أن محاولات التدريب الملائــم تثبــت لنا أن معظم الناس المتخلفين عقليًا بدرجة حادة وشديدة، يمكن أن يتعلموا ـ على الأقل ـ أسس تنظيم حاجاتهم، كما أن معظمهم يمكن أن يؤدي عملاً نافعًــا ومفيدًا، ولكن بشرط توفير قدر من التعزيز والتشجيع، وبمعنى آخر يستطيع المعــوق عقلــيًا أن يكيف نفسه على أسلوب شخصي سوي في الحياة. وقد أثبتت

المحـــاولات العلمــية أن البيئة عامل مؤثر على كل فرد في تعلمه وتطوره، وبذلك تكــون قـــد أوضـــحنا أهمــية الدور الذي تلعبه الأسرة والبيئة الاجتماعية في نمو وتطوير هؤلاء الأفراد ذوي الاضطرابات العقلية الحادة والشديدة.

د ـ **أن التعليم والتدريب المهني لا يمكن أن يساعد المتخلفين عقلياً**: والحقيقة أن معظــم المتخلفيــن عقلــيًا يمكن أن يتعلموا على الرغم من معدل التعليم البطيء، فالشـــخص المـــدرب يشـــخص حالـــة التخلف العقلي ويكيف المنهج معها، كما أن الـــبرنامج المهنـــي يعرض خدمات متنوعة؛ ليجهز الأفراد للعمل، فيستطيع هؤلاء الأفراد المتخلفون عقلياً أن يتعلموا التجارة وغيرها من الأعمال.

هـــ ـ **لا نعرف أسباب التخلف العقلي ولا يمكن منع حدوثه**: والحقيقة أن التخلف العقلي يحدث في ظروف معينة، حيث تعتبر هذه الظروف مؤشراً على حدوث خلل في التطور العقلي قبل الميلاد أو أثناءه، أو في مرحلة الطفولة المبكرة.

ونلاحظ أنه مع تبدد الخرافات التي ارتبطت بمفهوم التخلف العقلي؛ نتيجة الدراسات الحديـــثة فـــي هذا المجال؛ فقد ظهرت بعض التعريفات الحديثة والتي يركز الكثير منها على وصف تلك الفئة بالنظر إلى انخفاض مستواهم العقلي عن أقرانهم، وكذلك بالنظر إلى انحراف سلوكهم التكيفي عن ذويهم بصورة تؤثر على وظائفهم التربوية والحياتية.

وتستخدم فئة من المصطلحات لوسم ذوي الإعاقة العقلية، مثل:

- التخلف العقلي **Mental Retarded** - التخلف التربوي **Educational Retarded**
- الإعاقة العقلية **Mentally Handicapped** - الإعاقة الحادة **Severely handicapped**
- الطلاب محدودي المقدرة العقلية بصورة دالة **Students , with significantly limited intellectual capability** ولكـــن مصـــطلح الإعاقـــة العقلـــية **Mental Retardation** يمـــثل أكـــثر المصـــطلحات شـــيوعاً فـــي قواعد البيانات الثلاثة **ERIC,Psyc/info, MEDLTNE** فـــي الفـــترة من **(1995– 1990)** وقد وضعت الرابطة الأمريكية للتخلف العقلي عام ١٩٩٢

American Association on mental Retardation (AAMR) تعــريفاً للتخلف العقلي على أنه يتعلق بحدود واضحة في **الوظيفة** الحالية؛ إذ توصف تلك الفئة بتدني الوظيفة العقلية لهم عن المستوى العادي وبصورة دالة ، ويظهر ذلك التدني بصورة جلــية فــي عــدم القــدرة على التكيف مع مهارتين أو أكثر من المهارات التالية: التواصل ، العناية بالذات، الحياة المنزلية ، المهارات الاجتماعية ، التوجه الذاتي ، الأمــان ، التحصــيل الوظيفي ، العمل، قضاء وقت الفراغ . ونلاحظ أن التخلف العقلي يظهر قبل سن الثامنة عشرة.

ويشمل التعريف السابق أربعة جوانب مهمة (Ysseldyke & Algozzine , 1995) تتمثل في:

أ- **محدوديــة الوظــيفة**: باعتبار أن تلك الفئة ذات مستوى وظيفي محدود؛ حيث يواجهــون صــعوبة في تعلمهم وفي أدائهم للمهارات الحياتية؛ نتيجة لتدني الذكاء الاجتماعي والمفاهيمي والعملي.

ب- **الوظــيفة العقلــية**: حيــث ينخفض مستواهم في الوظيفة العقلية عن متوسط أقــرانهم ، وعندما نترجم ذلك بلغة الدرجة التي يحصل عليها نجد أنها تتراوح بين (٧٠ -٧٥) أو أقل في اختبارات الذكاء العامة؛ حيث تراجع نتائج تلك الاختبارات مــع معلومــات أخري من قبل فريق من المتخصصين كجزء من عملية تشخيص للتخلف العقلي.

ج- **مهــارات المواءمة**: وتعد جزءاً مكملاً للمحدودية العقلية عند تشخيص التخلف العقلــي، ويعــد رصد أكثر من مهارة من مهارات المواءمة سبيلا لاختزال فرصة الوقوع في الخطأ في تشخيص التخلف العقلي.

د- **الظهــور المبكر**: وهذا يعني أن التخلف العقلي يظهر قبل السن التي يقوم فيها الفــرد بــدور الكبار(وهي سن الثامنة عشرة) أي أنه ينظر للتخلف العقلي على أنه عدم انتظام في فترة الحياة التي توصف بالنمو المتنامي، وهي مرحلة الطفولة.

وكذلك قدمت " رابطة الأشخاص ذوي الإعاقات الحادة " The Association for persons with severe Handicaps (TASH) تعريفا للأشخاص ذوي الصعوبات الحادة بأنهم أولئك الأشخاص من أي مرحلة عمرية الذين يحتاجون لمساعدة كبيرة في واحد أو أكـــثر من أنشطة الحياة اليومية؛ لكي يندمجوا في مجتمعهم ويستمتعوا بحياتهم وفق المــتاح لباقي المواطنين العاديين؛ مما يتطلب دعما لممارسة أنشطة الحياة اليومية مثل: قابلية الحركة Mobility ، والتواصل ، والعناية بالنفس ، والتعلم باعتباره من ضروريات الحياة المستقلة ، والوظيفة ، وكفاية الذات Self-Sufficiency ، ويحتاج هــؤلاء – بالطـــبع – إلى مداخل تعليمية خاصة لتحقيق ذلك، وهذه المداخل سوف نعرض لها عند الحديث عن مناهج ذوي الإعاقة الحادة .

مستويات التخلف العقلي:

لا يزال الاتفاق معقوداً بين التربويين على أن الأفراد المتخلفين عقليا ، يختلفون فــيما بيــنهم فــي درجة ذلك التخلف العقلي ، ولذلك نجد خمسة مستويات للتخلف العقلي:

أ- **الحد الفاصل بين السواء واللاسواء**

ب- **بسيط** **Mild**

ج- **متوسط** **Moderate**

د- **خطير** **Severe**

هـ- **عميق** **Profound**

ويمكــن تصنيف الفرد تحت أي فئة من هذه الفئات وفقاً للدرجة التي يحصل عليها في اختبارات الذكاء ويمكن توضيح هذه الفئات في الجدول التالي(**AAMR,1992**):

جدول (ق-١) مستويات التخلف العقلي وخصائصها

بسيط Mild	متوسط Moderate	خطير Severe	عميق Profound
يمثل ٧٥-٩٠ % من حالات التخلف العقلي	نسبة قليلة	نسبة قليلة	نسبة قليلة
نسبة الذكاء ٥٠ — ٧٠ %	٣٥ — ٤٩ %	٢٠-٣٤ %	أقل من ٢٠%
بطيء في جميع الوظائف	تأخر النمو بشكل ملحوظ خاصة في الكلام .	تأخر واضح للنمو وقد يتأخر في المشي .	تأخر النمو واضح في جميع الوظائف .
قد لا تظهر عليه أي أوصاف جسدية غير طبيعية.	قد تظهر عليه أوصاف جسدية غير طبيعية.	لديه مهارات اتصال بسيطة وربما تكون منعدمة ولكن قد يفهم بعض الكلمات ويظهر بعض الاستجابات.	ظهور مواصفات الشذوذ الفطرية.
يستطيع تعلم المهارات التطبيقية	يستطيع تعلم أساليب الاتصال البسيطة	يستطيع تعلم بعض الأعمال اليومية	يحتاج إلى الملاحظة
يستطيع تعلم مهارات القراءة ، وبعض مبادئ الحساب المقررة من سن ٣ إلى ٦	يستطيع تعلم بعض العادات الصحيحة	يمكن تدريبه على الاعتماد على نفسه في الأشياء البسيطة	غالبا ما يحتاج لمساعدة مستمرة
يستطيع التكيف اجتماعيا	يستطيع المشاركة في بعض الأنشطة البسيطة	يحتاج إلى توجيه ومتابعة	ربما يستجيب للأنشطة البدنية والمثيرات الاجتماعية

وتسمى فئة الإعاقة ذات الشدة الطفيفة بالإعاقة العقلية القابلة للتربية educable mental retarded وهذه الفئة تمثل حوالي ٩٠% من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، أما ذوو مستويات الإعاقة الأخرى فإنهم يحتاجون لمساعدات تعينهم على

أداء مهـارات المعيشـة الحياتـية؛ يعـتمدون بصورة أساسية على الآخرين في الاهتمام بهم.

وقد تظهر مشكلات أخرى مثل: مشكلات الرؤية والسمع والكلام والملامح الفطرية والتي تشير إلى اللاسواء، ونوبات مرضية ومشكلات انفعالية.

علامات التخلف العقلي

هناك العديد من الإشارات للتخلف العقلي فالطفل ذو التخلف العقلي يحتمل أن:

- يزحف ، يمشي متأخرا بالمقارنة بالأطفال في مثل سنه.
- تأخر الكلام، لديه مشاكل في التحدث .
- يجد صعوبة في حل المشكلات وتذكر الأشياء.
- عدم فهم كيفية دفع ثمن الأشياء .
- لديه مشكلات في فهم القواعد الاجتماعية .
- لديه مشكلة في رؤية تتابع أحداثه .
- لديه مشكلة في التفكير المنطقي .

أسباب التخلف العقلي:

هناك أسباب مختلفة للتخلف العقلي، منها ما هو بيئي، ومنها ما هو وراثي، ومنها ما يرجع لعوامل متعددة، فبعض الأفراد قد يكون لديه تشوه فطري في المخ ، وبعضهم قد يكون لديه قصور في وظائف المخ خاصة في مراحل النمو سواء كانت قـبل الـولادة أو بعدهـا ، وبعضـهم قـد يصـاب بـورم خبيـث في الجهاز العصبي المركزي.

ونلاحـظ أن الجنين قد يصاب بالتخلف العقلي قبل الولادة وذلك عن طريق العدوى مـن أمـه، وذلك في بعض الأمراض مثل: القوباء، وهو مرض جلدي يظهر على شـكل طفح وبقع مؤلمة، والزهري ، والحصبة الألمانية وفيروس ضعف المناعة ، وكذلك تناول الأم للمهدئات والمخدرات والكحوليات.

وقـــد يؤدي تعرض الطفل بعد الولادة مباشرة لمادة الرصاص إلى التخلف العقلـــي، وقد تؤدي اضطرابات الأيض في بعض الحالات أيضا إلى التخلف العقلي مـــثل قصـــور الغدة الدرقية ويجب أن نشير إلى أنه يمكن الوقاية من هذا التخلف العقلي إذا تمت معالجته على وجه السرعة.

هذا ويمكن إجمال أهم أو أسباب التخلف العقلي في النقاط التالية:-

أ) إصابة الأم بالحصبة الألمانية في الشهور الثلاثة الأولي من الحمل.

ب) إصابة الأم بأحد الأمراض الفيروسية مثل: الالتهاب السحائي.

ج) الانحرافات الصبغية مثل: التزامن الأدنى.

العوامل الوراثية وما تسببه من نقل للحالة المرضية إلى الطفل من أحد الوالدين.

كيف يتم تشخيص التخلف العقلي ؟ (NICHCY,2002)

يتم تشخيص التخلف العقلي بالنظر إلى جزئين هامين وهما:

١- قـــدرة عقـــل الشـــخص علـــى التعلم ، والتفكير ، وحل المشكلات ، والشعور بالعالم الخارجي.

٢- امتلاك الشخص لمهارات تساعده كي يعيش مستقلا.

ونوضـــح فيما يلي مجالات المهارات التكيفيه التي تؤخذ في الاعتبار عند تشخيص التخلف العقلي. .(AAMR,1992)

١) **الاتصـــال Communication**: يشمل الاتصال القدرة علي فهم المعلومات والتعبير عنها مـــن خـــلال الـــتحدث، والكـــتابة، والـــرموز المرسومة، ولغة الإشارات، واللغة المشفرة، والسلوكيات غير الرمزية مثل تعبيرات الوجه، وحركات الجسم، والإيماءات.

٢) **العـــناية بـــالذات Self -care** : وتشمل العناية بالذات مهارات مثل تناول الطعام، وارتداء الثياب، ودخول الحمام والصحة الشخصية.

٣) **الحياة بالمنزل Home Living** : تشمل الحياة بالمنزل الأداء اليومي المرتبط إدارة المنزل والاعتـــناء بالملـــبس والحفـــاظ علي الممتلكات، وإعداد الطعام، والتخطيط للتسوق وضبط ميزانيته، والأمن المنزلي.

٤) **المهــارات الاجتماعـــية Social Skills**: وتشـــمل المهارات الاجتماعية السلوكية المقبولة ومـــنها تكوين الصداقات، والتبسم وإظهار التقدير، كما تشمل السلوكيات غير المقبولة مثل الغيرة.

٥) **الاســـتخدام المجتمعـــي community use**: يشر إلي الاستخدام المناسب في المجتمع بما يشمل من المواصلات والتسوق، والحصول علي الخدمات، واالذهاب لدور العبادة، واستخدام التسهيلات العامة.

٦) **التوجـــيه الذاتـــي Self - direction**: يشير التوجيه الذاتي إلي القدرة علي الاختيار فيما يخص التعلم واتباع جدول، والبدء في أنشطة ملائمة مرتبطة بالاهتمامات الشخصية، وإكمال المهام، وطلب المساعدة عند الحاجة، وحل المشكلات بصورة إبداعية.

٧) **الصـــحة والأمان Health and safety**: وتشمل الحفاظ علي الصحة الشخصية بما يشمله مـــن اتـــباع نظام غذائي ملائم، وتحديد وعلاج والوقاية من الأمراض، ومعرفة الإسعافات الأولية الأساسية واتباع القواعد والقوانين.

٨) **الوظـــائف الأكاديمـــية Functional academics** : تشمل القدرات المعرفية والمهارات المرتـــبطة بالـــتعلم فـــي المـــدارس مثل ممارسة القراءة، والكتابة، والرياضيات، والعلوم، والجغرافيا، والدراسات الاجتماعية.

٩) **الفـــراغ Leisure**: يشـــير إلـــي الاهـــتمامات التخليقية والمهارات المرتبطة مثل اختيار والمبادرة بالأنشطة، واستخدام الأنشطة المنزلية والمجتمعية بمفرده ومع والآخرين.

١٠) **العمـــل work**: يشـــير إلـــي القـــيام بعمل (وقت كامل ــ أو وقت جزئي) أو المساهمة في الأنشطة التطوعية.

**** طرق الوقاية من التخلف العقلي:**

إن نظـــرة متأنـــية إلى أسباب التخلف العقلي السالفة الذكر ليوحي إلينا بأن هناك أموراً معينة عندما نراعيها فإننا – ولا شك – يمكننا أن نمنع التخلف العقلي في بعض حالاته، ونوجز هذه الأمور فيما يلي:

أ) الاهـــتمام بـــالأم أثناء الحمل والولادة والاهتمام بالطفل بعد الولادة؛ وذلك عن طريق الاهتمام الغذائي المتكامل بالمرأة الحامل؛ لإمدادها بكافة المواد الغذائية التـــي تحتاجها وكذلك الاهتمام بالغذاء المفضل للطفل بداية من الرضاعة إلى جميع المراحل التالية.

ب) تجنـــب تـــناول المرأة الحامل للأدوية المخدرة والكحوليات أثناء الحمل؛ حيث أثبتت الدراسات أن تناول الأم لعقاقير مثل: **Neomycin, Streptomycin** وكل مجموعة الـــ **Mycenae** لها تأثيراتها الحادة على الجهاز العصبي والمخي.

ج) اتـــباع أســـاليب الـــولادة الحديثة لحماية الطفل من الاضطرابات العقلية مثل القصور الدرقي.

د) تحصين الأمهات ضد الأمراض الفيروسية؛ وذلك لمنع انتقال مسبب المرض إلى الدم وانتقاله معه لمواطنه المرضي.

هـ) اســـتخدام مقاعد خاصة للأطفال بحيث تصمم هذه المقاعد بطريقة حديثة تمنع أي آلام في الرأس.

**** التكنولوجيا المساعدة للمتخلفين عقلياً:**

يقصـــد بالتكنولوجـــيا المســـاعدة للمتخلفيـــن عقلياً الوسائل المساعدة التي يســـتخدمها الأطفـــال والكبار المتخلفين عقليا؛ لتعويض أوجه العجز الوظيفي لديهم ولـــزيادة الـــتعلم والاستقلال وحرية الحركة والاتصال والتحكم في البيئة المحيطة عندهم، وكذلك يقصد بها الخدمات المباشرة التي تساعد الأفراد في اختيار استخدام هذه الوسائل (**The Arc, 1991**).

**** كيفية استفادة المتخلفين عقلياً من التكنولوجيا المساعدة:-**

يمكــن للتكنولوجــيا المســاعدة أن تساعد المتخلفين عقليا في التغلب على العوائــق التي تعوق استقلالهم؛ فالتكنولوجيا المساعدة تعوض أوجه العجز الوظيفي للمستخدم ، وبمعني آخر فإنها تساعد في تفاعل المستخدم مع الآخرين واشتراكه في أنشطة اجتماعية ، وكذلك تساعد في تعلمه وعمله وتحكمه في البيئة المحيطة.

وينبغــي أن تكون الوسائل المساعدة متاحة للاستخدام خلال فترات اليوم، وفي كل الأماكن بما فيها المنزل والمدرسة والعمل وأماكن قضاء أوقات الفراغ، كما ينبغي أن يتم الانتقال من وسيلة مساعدة إلى أخري بسهولة، كما ينبغي كذلك – أيضاً– أن تكــون الحلــول التي تقدمها التكنولوجيا المساعدة مرنة وقابلة للتغير؛ وذلك لتلائم القدرات الخاصة لكل فرد ومتخلف عقليا **(Capel, 1991)**.

ونلاحــظ أن هــناك اســتخداما متزايداً للتكنولوجيا المساعدة من الأطفال الصــغار، وخاصة بالنسبة للوسائل المساعدة على الاتصال، والتي يتم تقديمها من أجــل تســهيل عملية تنمية اللغة في وقت مبكر، ويتم بذل مجهودات كبيرة لتنمية التكنولوجــيا؛ لتساعد على تصنيف احتياجات الأفراد حسب أعمالهم وذلك لمساعدة هؤلاء الأفراد للاستمرار في حياتهم دون الاعتماد على الغير.

**** كيفية استخدام الأفراد المتخلفين عقليا للتكنولوجيا المساعدة:**

يمكــن توضــيح كيفــية استخدام الأفراد المتخلفين عقليا للتكنولوجيا المساعدة في الجوانب المختلفة كما يلي:-

– **الاتصــال:** فبالنســبة للفرد الذي لا يستطيع الاتصال عن طريق الصوت بسبب أســباب معرفــية وبدنية؛ فإنه يمكن استخدام التكنولوجيا المساعدة بدلاً من صوت المستخدم، وتسمي وسائل الاتصال عن طريق الكمبيوتر والمزودة بمخارج الصوت " وسائل الاتصال المساعدة ".

– **الــتحكم فــي البيــئة:** إن وسائل التحكم في البيئة تكون مهمة للأشخاص ذوي الصعوبات البدنية والصعوبات المعرفية وكذلك الأشخاص الذين تكون قدرتهم على

تشـغيل وإغلاق الآلات الكهربائية محدودة؛ حيث تتيح التكنولوجيا المساعدة للفرد القـدرة علـى الـتحكم في الآلات الكهربائية والآلات السمعية وآلات العرض مثل التسلية في المنزل، كما تتيح الفرصة له كي يفعل شيئا مثل إغلاق أو فتح الأبواب.

- **القـدرة على الحركة:** فبالنسبة للأشخاص الذين لا يستطيعون المشي، فقد أصبح من السهل عليهم الحصول على الكراسي المتحركة التي يتم التحكم فيها عن طريق أجهزة الكمبيوتر، وكذلك الحصول على وسائل أخرى تساعد على الحركة.

- **التعلـيم بالكمبيوتر:** فبالنسبة للطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعليم؛ فقد أصـبح الكمبـيوتر آلـة لتحسين الثقافة وتنمية المهارات الرياضية والاجتماعية ، فالطلاب الذين يعانون من صعوبات بسيطة أو متضاعفة يستخدمون التكنولوجيا في كـل المظاهر التعليمية. هذا وتكون الطرق الاختيارية للدخول إلى أجهزة الكمبيوتر مـتاحة للطـلاب الذيـن لا يستطيعون التعامل مع لوحة المفاتيح، كما يمكن تعديل البرامج بحيث يكون معدل سرعته أقل إذا أراد الطالب ذلك.

- **أنشطة الحياة اليومية:** حيث تساعد التكنولوجيا الأفراد المصابين بصعوبات في إكمال المهام الشخصية ذات الاهتمام الشخصي، ومن أمثلة ذلك:

أ- الوسـائل الأوتوماتيكية المساعدة على تناول الطعام، والتي تسمح للشخص الذي يحتاج إلى مساعدة بالاعتماد على نفسه أثناء الأكل **(Brown, et al , 1991)**.

ب- يمكن أن تستخدم هذه الوسائل لمساعدة الشخص الذي يعاني من صعوبات في الذاكـرة لإكمال مهمته، أو لاتباع خطوات متتابعة من البداية وحتى النهاية في أنشطة، مثل: ترتيب سرير أو تناول دواء.

ج- يمكن تصميم المنازل التي تستخدم التكنولوجيا بحيث تساعد الفرد على الاعتماد على نفسه، وتستطيع الوسائل المساعدة المتنوعة أن تنظم وتتحكم في العديد من مظاهـر البيئة المحيطة، فقد يكون من الممكن تنظيم البيئة المحيطة بحيث توفر الاتجاهات الصحيحة لأداء المهام بنجاح.

د- *برنامج الإرشاد المباشر حيث يساعد الفرد على السفر من موقع لآخر.*

هـــ- تســتطيع التكنولوجــيا أن تســاعد الفرد على التسوق أو ودفع الفواتير أو استخدام آلة ATM

- **العمالــة**: حيــث يقوم صاحب العمل بعمل تغييرات مناسبة في بيئة العمل لكي يســتطيع العــامل أداء وظيفته، وعلى سبيل المثال فإن الشريط السمعي هو تعديل يستخدم لمساعدة العامل على إتمام مهام وظيفته.

- **الرياضـــة**: حيث يمكن تعديل الألعاب الحديثة لتناسب المستخدم الذي يعاني من معوقــات جسدية، ويمكن إجراء هذه التعديلات على ألعاب الكمبيوتر، والتي تسمح بــأن تجــري أنشــطة الألعاب ببطء في رد فعله تجاه هذه الألعاب، وتعمل الآلات الرياضـــية المعدلة على تعويض أوجه العجز الوظيفي، وتسمح للفرد بقدر أكبر من المشــاركة، علـــى سبيل المثال: يستطيع الأفراد المتخلفون عقلياً المشاركة في لعبة " البولنج" مستخدمين في ذلك كرات مخصصة لهم.

إلا أنـــنا عند استخدام التكنولوجيا المساعدة مع الفرد المتخلف عقلياً يجب أن نضع في أذهاننا بعض الاعتبارات مثل:

- ما أوجه العجز الوظيفي لدى الأفراد المتخلفين عقلياً ، والتي يجب فيها المساعدة باستخدام التكنولوجيا المساعدة ؟
- هـــل توصل القائمون على الإمداد بالتكنولوجيا المساعدة إلى تقييم شامل؛ لتحديد نوع التكنولوجيا المساعدة التي قد تكون مفيدة ؟
- هـــل ســتكون التكنولوجيا متاحة للشخص لاستخدامها في كل الأوقات، وفي كل البيئات أينما احتاجها، وإذا لم يحدث ذلك فما هي البدائل الموجودة في البيئة ؟
- هل يوجد نظام إمداد للمساعدة على التطبيق والاستخدام الناجح لهذه التكنولوجيا ؟

ولكن ما العوائق التي تعوق حصول الأفراد المعاقين على التكنولوجيا المساعدة ؟

فـــي بعــض الأحـــيان يكـــون مـــن الصعب حصول الأفراد المتخلفين عقليا على التكنولوجـــيا المســـاعدة لأنهـــا ربمـــا لا تكون متاحة، كما أن المتخصصين في التكنولوجـــيا المساعدة مثل علماء الكمبيوتر ومهندس إعادة التأهيل ربما لا يكونون

مشـــهورين بتصـــميم نظام مناسب لاستراتيجيات تنمية المهارات والتدريب، والتي تشجع استخدام الأفراد المتخلفين عقليا للتكنولوجيا.

ونلاحظ أن الأشخاص الذين يعانون من عوائق بدنية أو حسية تكون لديهم تحديات والتـــي يمكن التغلب عليها من خلال حل مشكلات محددة وشاملة قبل تعديل أجهزة الكمبيوتر لتناسب الشخص المتخلف عقلياً.

البرامج التعليمية للمتخلفين عقلياً:

تختلف برامج ومناهج المعوقين عقلياً عن برامج ومناهج الأطفال العاديين من حيث محتوى تلك البرامج وطرائق تدريسها وتنقسم هذه البرامج إلى:

أ) برامج ما قبل المدرسة.

ب) برامج المرحلة الابتدائية.

ج) برامج المرحلة المتوسطة.

د) برامج المرحلة الثانوية.

هـ) برامج ما بعد المدرسة (لطفي بركات أحمد، ١٩٨٤).

ويمكن تناول هذه البرامج بشيء من التفصيل فيما يلي:

أ- **بـــرامج مـــا قبل المدرسة:** تتراوح أعمار الأطفال هنا فيما بين ٣-٦ سنوات، وتركـــز الـــبرامج التعليمية في هذه المرحلة على تنمية مهارات الاستعداد اللازمة للمدرســـة الابتدائـــية، ويشمل التدريب في برامج ما قبل المدرسة مهارات مختلفة من أهمها:

١- الجلوس بهدوء والانتباه للمدرس.

٢- تمييز المثيرات السمعية والبصرية.

٣- اتباع التعليمات.

٤- التناسق في الحركات الدقيقة والكبيرة (مسك القلم - استخدام المقص).

٥- تنمية اللغة.

٦- تنمية مهارات العناية بالذات.

٧- التفاعل مع الأقران ضمن مجموعات.

ب- برامج المرحلة الابتدائية: تتراوح أعمار الأطفال هنا فيما بين ٦-١٠ سنوات زمنية. وهذه البرامج تعتبر استمراراً لبرامج مرحلة ما قبل المدرسة؛ للتدريب على تنمية المهارات الأساسية (مهارات التواصل، العمليات الإدراكية، الاعتماد على النفس، المهارات الاجتماعية) حيث تتراوح أعمارهم العقلية فيما بين ٤-٦ سنوات.

جـ- برامج المرحلة المتوسطة: تتراوح أعمار الأطفال هنا فيما بين ١٠-١٣ سنة زمنية في حين تتراوح أعمارهم العقلية فيما بين ٦-٨ سنوات، وتركز البرامج هنا على النشاطات والجوانب الأكاديمية، مثل: مهارات القراءة والكتابة والحساب وتنمية العمليات العقلية كالتمييز والتعميم وإدراك العلاقات والتفكير وتكوين المفاهيم.

د- برامج المرحلة الثانوية: تتراوح أعمار الأطفال في هذه المرحلة فيما بين ١٣-١٦ أو ١٨ سنة زمنية، وعمر عقلي ما بين ٨-١١ سنة تقريبا ، ويفترض أن يكون الطفل الذي وصل إلى هذه المرحلة قد حقق مستوى مناسباً من التعلم؛ لهذا تركز البرامج التعليمية على مهارات الاستعداد للعمل والتأهيل المهني، مثل: المواظبة على الحضور والانصراف، وتنفيذ التعليمات، والتعاون مع الزملاء، ومعرفة الأدوات والآلات الخاصة بالمهن المختلفة، والعمل في ورش المدرسة.

وتدعم الأدبيات التربوية بشأن برامج المرحلة الثانوية على المهارات الأكاديمية، ومهارات الاستعداد، وكذلك على التدريب المهني والاجتماعي في هذه المرحلة.

هـ- برامج ما بعد المدرسة:يتم تنفيذها في ورش محمية تحت إشراف إدارات التأهيل المهني التابعة لوزارات العمل والشئون الاجتماعية في معظم بلدان العالم، وتقدم من خلالها برامج تأهيلية، حيث يتم تدريب الطالب على مهنة أو حرفة تتناسب مع قدراته وميوله، وبعد إتمام فترة التدريب يتم إلحاق المتخرج للعمل في

مصـــنع أو مؤسســـة، ثم تقوم الجهات المعنية بمتابعته للتعرف على الصعوبات أو المشاكل التي قد يواجهها، ومحاولة مساعدته في التغلب عليها، ودراسة مدى تكيفه مع ظروف العمل ومع الزملاء والرؤساء .

تضمينات المنهج والمداخل التعليمية للإعاقات الحادة:

تركز المناهج التي توجه لذوي الإعاقات أو الصعوبات الحادة على الناحية الوظيفية الملائمة للمرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، أي تركز على ما له تطبيق في حياته اليومية سواء بمنزله أو بمحيطه المحلي؛ حيث يشارك الأفراد في أنشطة ملائمـــة لهم وتعينهم على التفاعل مع رفقائهم ممن لا يعانون من تلك الصعوبات، وبمـــا يساعدهم في اتخاذ قراراتهم بصورة مستقلة مع انخراطهم في خبرات الحياة اليومية .

هذا وتتركز المداخل التعليمية لذوي الإعاقات الحادة في أربعة مجالات هي:

١- التواصــل: **Communication** حيث يعد الطلاب الذين لديهم إمكانية التواصل سواء كان لفظياً أو كتابة، أفضل من رفقائهم ممن ليس لديهم تلك الإمكانية.

٢- مهارات العناية بالذات: **Self- care** ويجب أن تبدأ مبكراً في حياة الطفل؛ لأن تلك المهارات تعد مفتاح المرحلة التي يصبح بها الفرد مستقلاً.

٣- إمكانــية الحركة: **Mobility** بحيث يصبح الفرد قادراً على الحركة حول منزله وبيئـــته؛ ويمـــثل ذلـــك أهم خطوة ليصبح الفرد مستقلاً وظيفياً، سالكاً السلوك الملائم لسنه.

٤- الحـــياة المحلـــية: إذ بـــتكامل المهارات الثلاثة السابقة يمكن تدعيم حياة الفرد بصورة مستقلة في محيطه بما يساعده على العمل وإعادة التكوين.

ونلاحـــظ أن بعض الأفراد ذوي الصعوبات الحادة يتعلمون الكلام واللغة المكتوبة، فـــي حين لا يتعلم البعض الآخر تلك المهارات حتى بعد التعليم المركز أو المكثف؛ ولـــذا فـــإنهم يحتاجون لأساليب أخرى من التوصل، مثل: لغة الإشارة، أو أساليب الاتصـــال الإليكترونية، أو الرموز لنقل مشاعرهم للآخرين؛ لذا فمعيار التعليم لتلك

الفئة يكون في استنباط أساليب للتواصل مع تلك الفئة، بحيث يستطيعون من خلالها التعامل مع رفقائهم، وإحداث نوع من التواصل فيما بينهم.

كما أن تدريس مهارات العناية بالنفس أو الذات لتلك الفئة يمثل أهمية كبيرة لمن يتولى تعليمهم؛ إذ يمكن مساعدتهم على أن يتعلموا كيفية التغذية واللبس وقضاء الحاجة وغسل الوجه والأعضاء بتتابع بسيط قبل أن يقوموا بذلك بشكل روتيني في حياتهم اليومية.

وتعد مساعدة هذه الفئة على الحركة والتنقل من مكان لآخر بمثابة الخطوة الأولي لاستقلاليتهم؛ إذ يشعرون بالراحة والصحة عند تمكنهم من التنقل خارج حيز منزلهم والخروج كغيرهم في الشارع والحي وعبور الطرق والجلوس بين زملائهم. ويعد النجاح الحقيقي في تعليم ذوي الإعاقة العقلية في مساعدتهم على تعلمهم خطوات أداء معين يساعدهم على استمرارية إنجازه مستقبلاً وبصورة وظيفية.

تصميم الأنشطة الخاصة بالمتخلفين عقلياً:

إن تصميم أنشطة تعليمية مشوقة ومتسمة بالابتكار والفاعلية لأية مجموعة من الأطفال نادراً ما يكون عملاً سهلاً؛ ومن ثم فإنه – ولاشك – أكثر صعوبة بالنسبة لمدرس المتخلفين عقلياً؛ ولذا فإن هذه الأنشطة تحتاج إلى تخطيط جيد لها كما يتضح مما يلي:-

١- ضع في ذهنك الأهداف المحددة للأنشطة عند تصميمها، والنشاط الجيد قد يخدم عدة أهداف؛ في حين أنه قد يحتاج إلى عدة أنشطة لخدمة هدف واحد؛ ولهذا فإن الأنشطة التعليمية يجب ألا تصمم لمجرد تسلية التلاميذ أو اشغالهم.
٢- صمم الأنشطة بحيث تكون واضحة وسهلة بقدر الإمكان، وبالنسبة للأنشطة الجديدة فيجب أن يدخل فيها واجبات تحتاج إلى أقل عدد ممكن من العناصر، وأن تكون معظمها مألوفة لدي التلميذ، ونسبة قليلة جداً منها غير مألوفة.
٣- اجعل الأنشطة مختصرة ووفق نقاط محددة.

٤- تصميم وإبراز الأنشطة في تتابع بحيث تسمح للتلميذ باتباع الخطوات المتعاقبة؛ على أن يراعي أن كل خطوة يجب أن تصمم بحيث تبني على ما سبق أن تعلمه التلميذ من مهارات.

٥- العمل على توافر عناصر النجاح في الأنشطة؛ لأن من أهم المشاكل الرئيسية التي يعاني منها المتخلفون عقلياً هي تكرار الفشل؛ ولهذا فإن الخبرات الناجحة ينتج عنها إنجازات إيجابية وسعادة للمدرسين.

٦- يجب أن تشتمل الأنشطة على تدريبات تعليمية كثيرة بحيث تتضمن تدريبات على شكل ألعاب، وأن تتكرر التدريبات بصورة مختلفة.

٧- تصميم الأنشطة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف وبالمشاكل وبالمواقف التي يمر بها الطفل في حياته العملية؛ فالأعمال التي ليست لها علاقة بالخبرات الحياتية لا تحظى إلا بنصيب محدود من التعزيز حتى بعد تعلمها.

٨- يجب تنويع الأنشطة وترك مدة زمنية بين كل نشاط وآخر بحيث تحتفظ الأنشطة المتشابهة بقيمة تأثيرها.

٩- صمم الأنشطة التي تحظى باهتمامات مجموعة الأطفال الحالية التي تقوم بتدريسها، فعلى سبيل المثال: بعض المجموعات تستمتع كثيراً بتفاعلها مع بعضها البعض، بينما تفضل مجموعات أخرى أن يعمل كل فرد فيها مستقلاً عن الآخر.

١٠- يجب تصميم الأنشطة بحيث يتمكن التلاميذ من اللهو من خلالها فالتعلم يكون في العادة أسهل عندما يكون على شكل لهو (كمال سالم سيسالم، ١٩٩٤).

اعتبارات أساسية عند التدريس للمتخلفين عقلياً:

إن التدريس للمتخلفين عقلياً ليس خبط عشواء، وإنما هو عملية تحتاج إلى الحيطة والحذر؛ ولذا فقد حدد كل من " زيدان السرطاوي، وكمال سيسالم " نقلاً عن " كيرك وجولجر" عدداً من الاعتبارات التي يجب أن تراعى عند التدريس للمتخلفين عقلياً فيما يلي:-

١- **أن يمر الطالب بخبرة النجاح:** وذلك بالعمل على تنظيم المادة التعليمية، واتباع الوسائل التي تقود الطالب إلى الإجابة الصحيحة، وتقديم بعض الإرشادات والتلميحات عند الضرورة، مع الإقلال من الاختبارات في استجابة الطالب، فإرشاد الطالب للإجابة الصحيحة يكون بتكرار السؤال بنفس الكلمات، فمن المفيد تبسيط المشكلة، ومجمل القول إنه يجب الحرص على ألا يفشل الطالب في أداء الواجب، ومساعدته في تحقيق النجاح بقدر الإمكان.

٢- **تقديم تغذية راجعة:** وذلك بأن يعرف الطالب نتيجة عمله بعد أدائه مباشرة، بمعني أن يعرف هل كانت استجابته صحيحة أو غير صحيحة، وإذا كانت الاستجابة غير صحيحة فعندئذ تجب مساعدته على معرفة الاستجابة الصحيحة، ولهذا يجب أن ينظم الدرس بطريقة تسهل على الطفل معرفة استجابته وتصميمها في حالة الخطأ.

٣- **تعزيز الاستجابة الصحيحة:** حيث يجب أن يكون التعزيز مباشراً وواضحاً في حالة قيام الطفل بأداء استجابة صحيحة، وهذا التعزيز إما أن يكون مادياً مثل: الحلوى والطعام، أو معنوياً مثل: الاستحسان الاجتماعي والمديح والإطراء وما إلى ذلك.

٤- **تحديد أقصى مستوى أداء يجب أن يصل إليه الطفل:** إذا كانت المادة التعليمية سهلة جداً بالنسبة للطفل فإن هذا لن يساعده على تقديم أقضي أداء يمكن أن يصل إليه؛ هذا من جهة؛ ومن جهة أخري إذا كانت المادة التعليمية صعبة جداً فعندئذ قد

يواجـه الطالـب الفشـل والإحباط، ومن هنا يجب أن تراعي في المادة التعليمية المستوي الذي يمكن أن يؤديه الطفل، وذلك بأن لا تكون سهلة جداً أو صعبة جداً.

٥- **الانـتقال مـن خطوة إلى خطوة أخري:** يجب أن يسير موضوع الدرس وفق خطوات منظمة متتابعة، بحيث تكمل كل خطوة الخطوة السابقة لها، وتقود للخطوة اللاحقة، وتسير من السهل للصعب.

٦- **نقـل الـتعلم وتعميم الخبرة:** وذلك عن طريق تقديم نفس المفهوم في مواقف وعلاقـات مـتعددة، مما يساعد على نقل وتعميم العناصر الهامة في الموقف الذي سبق تعلمه إلى مواقف جديدة.

٧- **التكرار بشكل كاف لضمان التعلم:** من الخصائص التعليمية للأطفال المتخلفين عقلياً ضعف الذاكرة قصيرة المدى وسرعة النسيان؛ ولهذا فقد ينسي الطفل اليوم ما سبق وأن تعلمه بالأمس إذا لم تتح له فرصة تكرار ما تعلمه بشكل كاف في مواقف مـتعددة، فالأطفـال المـتخلفون عقلياً يحتاجون إلى تكرار أكثر للخبرة وربط بين المهارة المتعلمة والمواقف المختلفة؛ وذلك للاحتفاظ بها وعدم نسيانها.

٨- **التأكد من احتفاظ الطفل بالمفاهيم التي سبق تعلمها:** وذلك بإعادة تقديم المادة التعليمـية التـي سبق أن تعلمها بين فترة وأخرى، فعند تقديم أحد المفاهيم الجديدة يفضـل العـودة إلى تقديمه مرة أخرى في مواقف جديدة، وفترات زمنية متباعدة، ليس على شكل تعليم وإنما على شكل نقل وتعميم ما سبق أن تعلمه لمواقف جديدة.

٩- **ربط المثير بالاستجابة:** من الضروري العمل على ربط المثير باستجابة واحدة فقـط خاصـة في المراحل المبكرة من التعليم، فعلى سبيل المثال عند تعليم الطفل حـرف " أ " وكيفية كتابته فيجب الابتعاد عن أشكاله بكيفية كتابة هذا الحرف في أول الكلمـة ووسـطها، وآخـرها ولكـن يجب التركيز على وضع واحد فقط من الأوضـاع السابقة، وكأن يكون مثلاً في بداية الكلمة، وبعد التأكد من أنه تعلم ذلك وأتقنه بشكل جيد يتم الانتقال إلى وضع آخر.

١٠- **تشـــجيع الطفـــل للقـــيام بمجهـــود أكبر**: وذلك عن طريق تعزيز الاستجابة الصـــحيحة والتـــنويع فـــي طـــرق عرض المادة التعليمية، والتشجيع اللفظي من قبل المدرس.

١١- **تحديـــد عـــدد المفاهـــيم التي ستقدم في فترة زمنية معينة**: لا تشتت انتباه الطفـــل بمحاولة تعليمه عدة مفاهيم في موقف تعليمي واحد، بل يكتفي بعرض مادة تعليمـــية واحـــدة جديدة في فترة زمنية محددة، وذلك بعد أن تصبح المادة التعليمية السابقة مألوفة لديه.

١٢- **ترتيب وتنظيم المادة التعليمية، واتباع تعليمات مناسبة لتركيز الانتباه:**
إن ترتيـــب وتنظيم المادة التعليمية بطريقة تساعد على تركيز انتباه الطفل وتوجيهه يســـاعد على الانتباه للتعليمات في المواقف التعليمية، وبالتالي تسهل عملية التعلم، كما أنه من الضروري إهمال العوامل غير المتصلة بالموقف التعليمي.

١٣- **تقديم خبرات ناجحة**: إن الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ممن يواجهون الفشـــل باستمرار ينمو لديهم عدم القدرة على تحمل الإحباط، واتجاهات سلبية نحو العمل المدرسي، بالإضافة إلى بعض المشكلات السلوكية التي قد تؤدي إلى رفضهم اجتماعـــياً؛ ولـــذا فـــإن من أفضل الطرق للتعامل مع هذه المشكلات تنظيم برنامج يومي يقدم بعض المهارات التي يمكن خلالها أن يحقق الطفل النجاح .
ونقدم فيما يلي بعض الأساليب لتعليم المعاقين عقلياً.

أساليب تعليم المعاقين عقلياً:

١ - الموقف الودود

إن الطفـــل يمكن أن يتعلم من شخص يحبه ويحترمه بشكل أسرع، وتحتاج مـــثل هذه العلاقة أو الصداقة إلي وقت لبنائها، ولا يحتاج الأطفال المرحون وغير المتوتريـــن إلي أكثر من أيام قليلة لإقامة الصداقة مع المعلم، بينما يحتاج الأطفال المـــنطوون علي أنفسهم أو كثيرو الخجل ربما إلي سنة لإقامة هذه الصداقة، ويقيم معظـــم التلامـــيذ علاقـــة وديـــة مع المعلم الذي يعمل معهم يومياً خلال أسبوعين أو ثلاثة.

ولتشـــكيل علاقة وثيقة يجب أن يكون المعلم مســـتعداً لإقامة علاقة " احتكاك جسدي" مع التلاميذ. وقد يعمل الأطفال الأصغر أو شديد والإعاقـــة بشـــكل أفضل إذا ما جلسوا علي ركـــبة المعلـــم، ويجب علي المعلم أن يهتم بإظهار الصداقة والود بطرق بسيطة أيضاً، مـــثلاً:عندما يأخذ المعلم التلميذ ليتمشى معه يمكـــن أن يشـــبك الاثنان يديهما، كما يفعل الأصدقاء.



علـــي المعلم ألا يقبض علي رسغ الطفل إلا إذا تعمد الطفل أن يظهر عدم الود (يشير المعلم بذلك إلي عدم موافقته علي سلوك سيئ).

وعلـــي المعلم أن يكتشف اهتمامات الطفل الخاصة وأن يستخدمها لجعل التعلم أكثر إثارة. مثلاً : إذا كان الطفل يهتم بالقطارات. ويتعلم العد في الوقت نفسه، فإنه يدعه يعد أنواع القطارات أو صورها.

إن علي المتطوعين أو الطلاب الذين يأتون إلي المدرسة أو المركز مرة في الأســـبوع فقط أن يعملوا مع الأطفال الذين تسهل عليهم إقامة علاقات مع الآخرين،

وينبغـــي أن يكون هدفهم عدم التعرف علي أكثر من ثلاثة أطفال أو أربعة، أما إذا كان المتطوع ملتزماً فعلاً بزيارة المدرسة لفترة أطول فإنه قد ينفق مزيداً من وقته مع تلميذ واحد يحتاج إلي كثير من الاهتمام لتطوير علاقة صداقة معه.
وعلـــي المعلميـــن وزوار المدرســـة المنتظمين أن يتذكروا أن سلوكهم الخاص هو " قدوة" للأطفال، وإذا ما تصرفوا بهدوء وإيجابية ينقل الأطفال عنهم سلوكهم الحميد هذا ، أما إذا تصرفوا بطيش وقسوة أو فجاجة فهذا ما سينقله عنهم التلاميذ أيضاً.

وعلـــي المعلم أن يخبر التلاميذ بهدوء ما عليهم أن يفعلوا، وإذا وجد طفل اعتاد عدم الطاعة فعلي المعلم ألا يطلب منه عمل شيء إلا عندما يتوفر لديه الوقت والانتـــباه اللازميـــن للـــتأكد من أن التلميذ يلبي فعلاً، ويتقن بعض الأطفال إقامة العلاقات والتعليم فيما بينهم، ويمكنهم أن يفعلوا ذلك أحياناً تحت إشراف المعلم.

٢ - الحافز والمكافأة

كيف نحفز الناس علي فعل الأشياء؟ عندما يقف الطفل علي رجليه للمرة الأولي أو يمشي خطوته الأولي يمدحه الناس ويظهرون سرورهم به، ويفهم الطفل أنه فعل شيئاً حسناً، لأن شيئاً حسناً سيلي، وفي المدرسة، يجيب الطفل إجابة صحيحة ويتلقى المديح، ويعلم أن الإجابة الصحيحة تجلب له مكافأة المديح. ويبكي الطفل الرضيع فيعطي الحليب، ويتعلم أن هذه طريقة للحصول علي ما يريد.

يتولد لدينا الحافز علي تكرار عمل ما، إذا ما حصلنا علي مكافأة (شيء نحبه) نتيجة لما نفعله،وهذا ينطبق علي الأفعال التي نريد من أطفالنا أن يتعلموها وكذلك علي الأشياء التي لا نريدهم أن يتعلموها، لنفترض أن طفلاً أخذ يصرخ ويصيح بعصبية وأن أحدهم أعطاه حلوي لتهدئته، عندما سيتعلم الطفل أن الصراخ سبيل للحصول علي الحلوى.

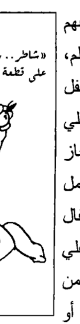
يختلف الناس في حبهم الأشياء المختلفة، كالحلوى أو الطعام، أو اللعب بلعبه مفضلة، أو الموسيقي، أو الابتسام، أو العناق، أو النقود، أو إشباع الفضول ...إلخ. ولكي نعلم أطفالنا بشكل فعال علينا التأكد من حصولهم علي شيء يمتعهم بعد أن ينجزوا أعمالاً صحيحة.

وقد تكون مكافأة الأطفال شديدي الإعاقة بعض المأكولات أو المشروبات اللذيذة الطعم إذا هم فعلوا الشيء الصحيح، وقد يسر آخرون بالإطراء، وآخرون باللعب بالدراجة ثلاثية العجلات أو بالاستماع إلي الموسيقي، (إذا كانت المكافأة

طعامـــاً أو شراباً فيكتفي بقطعة صغيرة أو رشفة صغيرة، ثم يتابع الطفل العمل أو يكرر المهمة من دون استراحة طويلة وهو ما زال يملك الحافز علي الحصول علي مكافأة أخرى).

وعلـــي المعلـــم أيضـــاً أن يبتســـم للطفل ويمتدحه عند إعطائه أي مكافأة، وســيتعلم التلامـــيذ الربط بين المديح وبني المكافأة، وبعد فترة من الزمن سيصبح المديح وحده مكافأة كافية.

يجب أن تتبع المكافأة والمديح العمل الذي قام به التلميذ مباشرة، فهذا يجعله يفهم الربط بين عمله الجيد وبين رد فعل المعلم، أمـــا إذا حصل تأخير بين الاثنين فإن الطفل قد يتعلم درساً خاطئاً، كأن يكون المديح علي شيء لم يفعله بدلاً من أن يكون علي إنجاز عملـــه، أو علـــي إطلاعه المعلم علي العمل بـــدلاً مـــن إنجازه كاملاً، ويكتسب الأطفال أحـــياناً عـــادة المجيء المعلم لإطلاعه علي أعمـــال غير منتهية. ويتأكد المعلم الجيد من حصـــول التلاميذ علي المديح أو الاهتمام أو المكآفات مقابل متابعة عملهم.



والتلامـــيذ فـــي صـــف سيئ الإدارة لا يتلقون الاهتمام إلا عندما يسيئون التصـــرف، طـــبعاً، يفعل التلاميذ أحياناً أشياء خاطئة تحتاج إلي تصحيح ، ويكون علـــي المعلـــم أن يراقب سلوكهم أولاً وأن يعمل علي امتداح كل تلميذ (أو مكافأته بطـــريقة ما) عشر مرات كل مرة يحتاج فيها إلي تصحيحه، وإذا وجد المعلم أنه لا يمتدح التلميذ كثيراً فإن عليه البحث عن أسباب أخرى لفعل ذلك.

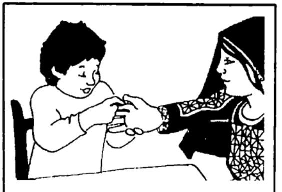
وبإمكانـــنا اســتخدام المكافآت لمساعدة التلاميذ علي أن يتعلموا متى يكون ظــرف معيــن ملائماً لعمل معين ولا يكون الظرف الآخر ملائماً، مثل أن يقضي الطفــل حاجته في المرحاض.. وليس في غرفة الصف (الفصل).. وفي أثناء تعليم الطفــل ذلــك الأمر نعطيه قطعة حلوي أو مكافأة أخرى عندما يقوم بقضاء حاجته بنفسه في المرحاض، ولكن ، لا مكافأة له إن هو فعلها في أي مكان آخر، تأكد من أن الاهــتمام الــذي يعطــي للطفــل في أثناء تغيير ملابسه المتسخة لا يكون من قبيل المكافأة.

وعلـــي المعلــم التأكد من أن كل تلميذ يحظى بكثير من الفرص التي يمكن مكافأتــه فــيها، والطفــل الذي يحاول ويفشل ولا يكافأ، يشعر بالإحباط ويفقد كل اهــتمام، وعــندها لا يعــود العمل شيئاً " حسناً " وقد يتدهور سلوك الطفل فيصبح مشــاغباً أو ســيئاً، ويمكن استخدام الأساليب الواردة أدناه " للاستدعاء" والتشكيل والتسلســل لإدخــال مهمات معقدة إلي حد ما بأسلوب يحتمل أن ينجح التلميذ فيه، فيــنال مكافــأة، وكثــيراً مــا يكــون إتمــام مهمــة ما بنجاح هو ـ بحد ذاته ـ المكافأة الطبيعية.

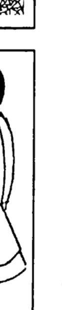
٣ - " الاستدعاء " Prompting



عــند تعلــيم مهارة جديدة للمرة الأولي يمكنــنا استعمال " الاستدعاء " أي الوسيلة التي تشــكل نوعاً من إشارة أو " مفتاح لغز " الذي علــي الطفــل أن يقوم به. وإذا كان باستطاعة الطفل أن يفهم اللغة بشكل جيد نسبياً فإنه يمكننا أن نخبره بما يفعل بالكلام، مثل إعطائه استدعاء شفهياً.



والمعلم يمكنه كذلك أن يساعد الطفل باستخدام الإشارات الحركية (الإيمـــاءات)، مثلاً: يمد المعلم يده عندما يريد من التلميذ أن يستجيب للطلب: " أعطني إياه " أو بالتعبير أولاً عن العمل المطلوب فيما يقوم الطفل بالمراقبة. مثل بناء برج من المكعبات أو رسم دائرة.



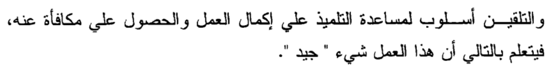


ويحتاج المعلم أحياناً إلي توجيه حـــركة التلميذ جسدياً، كان يدفعه بلطف للجلوس علي الكرسي عندما يطلـــب مـــنه ذلك، أو أن يرفع يده عند تسريح شعره أو تنظيف أسنانه بالفرشاة.



وإذا تولـــى المعلـــم التلقين طوال الوقت فإن التلميذ لن يتعلم المهمة لوحده، ولهـــذا يجـــب التقليل من الاستدعاء ببطء، مثلاً: رفع اليد إلي أعلي من الذراع ثم خفض الضغط عندما يسرح التلميذ شعره أو ينظف أسنانه بالفرشاة.



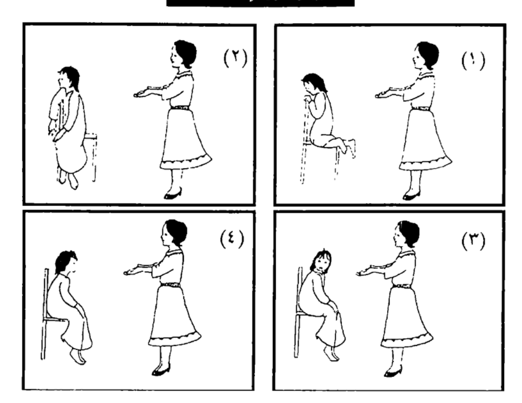


والتلقيـــن أســـلوب لمساعدة التلميذ علي إكمال العمل والحصول علي مكافأة عنه، فيتعلم بالتالي أن هذا العمل شيء " جيد ".

٤ – " التشكيل " Shaping : حفز السلوك المشابه

في تشكيل (تكوين) أي مهارة نبدأ بمكافأة أي استجابة تشبه، ولو عن قرب، المهـــارة النهائية التي نطلبها، ثم نعمل، علي مراحل، في اتجاه مهارة منفذة بشكل صحيح، طالبين مرة بعد أخرى أن تنفذ بشكل أفضل بقليل قبل إعطاء المكافأة.

- المـــثال١ : تعلـــيم طفل يرفض النظر إلي الناس مواجهة في العينين، يحصل الطفـــل أولاً علي مكافأة ليستدير قليلاً نحو المعلم، ثم يكون عليه أن ينظر إلي وجه المعلم قبل الحصول علي المكافأة، ثم أن ينظر في عيني المعلم (وقد يحتاج هـــذا إلـــي أسابيع أو أشهر) وقد يساعد علي ذلك أن يرفع المعلم المكافأة (إذا كانت شيئاً صغيراً) إلي قرب عيني الطفل.



- المثال٢: تعليم الطفل ركل الكرة: يطلب من الطفل أولاً أن يلمس الكرة بقدمه، ثم إن يدفعها، وأخيراً أن يركلها.
- المثال٣ : فرز المسامير المستقيمة عن تلك المعرفة: نبدأ بخلط بعض المسامير المعقوفة جداً والتي يسهل علي التلميذ فرزها، ثم نجعل الفارق بينهما وبين تلك المستقيمة أقل وضوحاً.

٥ - التسلسل

يتم تعليم بعض المهارات بطريقة أفضل عن طريق التسلسل، وهذه مهارات تتعلق بأعمال عديدة يجب القيام بها بالترتيب الصحيح، مثل تناول الطعام بالملعقة، وربــط العقد، وارتداء، المعطف، وصنع الشاي، ويجب أولاً وصنع الشاي، ويجب أولاً وضــع لائحة بكل الخطوات اللازمة لإكمال المهارة المراد ت علمها، ويجب عــدم إعطاء المكافأة إلا بعد إنجاز المهمة وليس في منتصف الطريق، في مهارات كثيرة يقوم المعلم نفسه بعمل كل الخطوات عدا الخطوة الأخيرة: أو " استدعائها " .

يقوم التلميذ بعمل الخطوة الأخيرة فيشعر بالرضي لإنجازه المهمة ويحصل أيضاً علي المكافأة، وعندما يكون قد تعلم تنفيذ الخطوة الأخيرة بسهولة يصبح عليه أن ينفذ الخطوتين الأخيرتين، وشيئاً فشيئاً يعمل التلميذ، بالعودة إلي الوراء، علي تنفيذ كل الخطوات المختلفة حتى يصبح علي معرفة كاملة بالمهمة ، مثال:

ــ في البداية يقوم المعلم بتلقين الخطوات من ١ إلي ٦ أو ينفذها بنفسه، وينفذ التلميذ الخطوة ٧ ويحصل علي مكافأة.

ــ عندما يصبح تنفيذ الخطوة ٧ سهلاً يطلب من التلميذ تنفيذ ٦ و ٧ قبل الحصول علي المكافأة.

ــ بعد النجاح في هذا يتعلم التلميذ تنفيذ ٥ و ٦ و ٧ بعد أ ن ينفذ المعلم الخطوات من ١ إلي ٤.

ــ وهكذا دواليك.

ــ في مهمات عديدة قد يقدم المعلم " استدعاء " جسدياً لمساعدة التلميذ علي تنفيذ الخطوات الأولي، مما يجعل فرصة التعلم أكبر لو قام المعلم بها بنفسه.

١ ــ خذ الجورب.

٢ ــ لف الجوارب باليدين.

٣ــ ضعه علي أصابع القدمين.

٤ ــ شده نحو المكعب.

٥ ــ مرره بلطف علي الكعب.

٦ ــ شده إلي ما فوق الكاحل.

٧ ــ شده.

٦ – تحليل المهمة

تعـــرف العملــية التي ذكرناها أعلاه، أي تجزئه مهمة ارتداء الجورب إلي سـبع خطــوات، باســم تحليل المهمة، ويمكن تعلم الكثير من المهارات التي تكاد تســتحيل علـــي الطفل المعوق عقلياً، إذا لجأ المعلم أولاً إلي تحليل المهمة ثم علم المهارة بطريقة التسلسل.

- **مثال: عمل السندوتش وأكله**

١. أحضر رغيف الخبز.
٢. أحضر الزبدة والمربي.
٣. افتح الرغيف.
٤. خذ قسماً منه.
٥. امسح الرغيف بقليل من الزبدة.
٦. ضع فوق الزبدة القليل من المربي.
٧. لف الرغيف.
٨. أمسك الرغيف بيد.
٩. كل الرغيف.

إن تحلـــيل المهمة يجزئ المهمة نفسها إلي خطوات سهلة يمكن التلميذ أن يـــتعلم إنجازهـــا، ويـــتم تعليم الخطوات عادة بالتسلسل العكسي، ويقوم المعلم في المـــرحلة الأولـــي " باســـتدعاء " أو عمـــل الأشياء بنفسه، ثم يحاول الطفل تنفيذ الخطوات الجديدة، وينتهي به الأمر إلي القيام بالخطوات الأخيرة التي تعلمها مسبقاً بنفسه، وبالإضافة إلي أن هذه الطريقة تجعل التعلم أسهل بكثير فإنها تبقي ضرورية ليكون جاهزاً من الناحية " التطورية " لتعلم كل المراحل، واحدة، قبل البدء.

- مـــثال: لا بد للطفل الذي يتعلم ارتداء الجورب من أن تكون لديه قوة لإمساك الأشـــياء تمكنه من إمساك الجورب ، وأن يكون قادراً علي الانحناء للوصول بيديه إلي قدمه.

والطفـــل الذي يتعلم تقديم شراب بارد يجب أن يكون قادراً علي صب ماء الإبريق في الكأس دون السكب خارج الكأس.

والطفـــل الذي يتعلم ربط شريط يجب أن يكون قادراً علي الإمساك بالشريط بشكل ملائم لإدخاله في العراوي وقادراً علي رد شريط حول علبه ... إلخ

٧- التعميم

يجـــد المـــتخلفون عقلياً صعوبة في تعميم ما تعلموه. ونعني لهذا أنه إذا ما تعلـــم التلمـــيذ القيام بمهمة ما في ظرف معين ، فإنه لن يعرف للضرورة نقل هذه المهارة التي تعلمها إلي ظرف أخر .

- مـــثال : قد يتمكن التلميذ إن ربط عقدة شريط حذاء حول إطار خشبي ، ولكنه يعجـــز عن الربط شريط حذاء حتى يعاد تعليمه بط شريط الحذاء علي الحذاء نفسه.

كمـــا أن طفلا لا قد يميز لقطار من القطار الأصغر، ولكن هذا لا يعني أنه يعرف أي العلبتين كبيره وأيهما صغيره. وقد يستطيع(كرسي) إذا ما سأل: (ما هذا ؟) مع الإشـــارة إلي كرسي في غرفة في صف ولكنه قد يعجز عن استعمال الكلمة نفسها في محادثة بل قد لا يتمكن من تسميه الكرسي في البيت.

نستنج من ذلك بعض العبر الهامة التي علي المعلم أن يتعلمها :

- علينا أن نعلم المهارات التي تطبق في ظروف شبيهة بالظروف التي نتوقع أن يستخدمها تلاميذنا فيها. (مثلا: لكي نعلم الطفل حمل النقود واستخدمها علينا أن نأخذها للتسوق من دكاكين حقيقية).

- علينا أن نقدم للتلاميذ الكثير من التطبيق باستخدام مواد وأدوات مختلفة جداً إذا ما أردنا لهم أن يتعلموا الأفكار المجردة مثل: الحجم واللون والأبعاد .. إلخ.
- علينا أن نشجع التلاميذ لي استخدام الكلمات في حالات وظروف تختلف عن حاله الإجابة عن السؤال المعلم " ما هذا ". (سيتم بحث هذا الجانب وجوانب أخري من تعلم اللغة بشكل أوسع في الفصول اللاحقة).

٨- التخطيط وتقدم التنفيذ

كما أشرنا سابقاً، علي المعلم أن يختار لكل تلميذ مهمة أو اثنتين يعمل عليهما من كل قسم من الجداول. (مثل المهارات الحركية، ومهارات الاتصال واللغة، ومهارات الحياة اليومية، ومبادئ الإعداد والقراءة والمهنة .. الخ) ويختار المعلم لكل تلميذ، في أي وقت مكان ما ، يتراوح بين ٤ و ٨ مهمات يعمل التلميذ عليها بشكل منتظم حتى ينهي تعلمها، مع تسجيل ذلك الاختيار.

وعندما يختار المعلم مهمة لتعليمها للتلميذ يصبح عليه أن يقرر معيار النجاح أي: ما المطلوب من التلميذ أن يصبح قادراً علي عمله عند استكمال المهمة؟ وعند التوصل إلي هذا المعيار أو المستوي يتوقف التلميذ عن العمل علي هذه المهمة، ويعطيه المعلم مهمة جديدة أكثر صعوبة ليعمل عليها.

- مثال: قد يقرر المعلم تعليم طفل ما مطابقة الصور، وقد يقرر المعلم أنه عندما يتمكن الطفل من مطابقة ٢٠ زوجاً من الصور من دون أي مساعدة أو تلقين تعتبر المهمة مستكملة ويعتبر التلميذ جاهزاً للانتقال إلي مهمة تالية، وقد تكون المهمة التالية مهمة مطابقة أصعب (مثل مطابقة الأشكال ومطابقة الكلمات) أو قد تكون مهمة فرز للأشياء، أو قد تتلخص في استعمال مجموعة أخرى من الصور لرؤية ما إذا كان التلميذ قد عمم مهارة المطابقة عنده.

ويمكن أن نقدر مسبقاً طول المدة التي سيحتاجها طفل معين لتعلم مهمة معينة، وعلي المعلم أن يعمل علي تحديد مهمات يتعلمها التلميذ تماماً في غضون شهر

واحـــد، وإذا ما تعلم التلميذ المهمة في مدة أقصر يكون علي المعلم أن ينتقل فوراً إلـــي مهمة أصعب، وإذا لم تستكمل المهمة خلال الشهر يكون علي المعلم أن يفكر فـــي إعـــادة تحديد المهمة نفسها لجعلها أكثر سهولة، (في المثال أعلاه : بدلاً من محاولـــة تعليم الطفل مطابقة ٢٠ صورة يستطيع المعلم أن يقتصر علي مطابقة ٥ فقـــط، وعـــندما يـــنجح التلمـــيذ فـــي مطابقة الخمسة الأولي يضيف المعلم خمسة أخرى .. وهكذا).

ويجـــب عدم إفساح المجال أمام التلاميذ للشعور بالملل، فعندما يري المعلم أن التلمـــيذ عمل لمدة كافية علي نشاط معين يجب التغيير إلي مهمة أخرى، ويجب أن تكـــون المهمة الأخرى من نوع مختلف وفي حقل آخر من حقول المهارات، أما إذا واصل التلميذ تركيزه علي ما يفعل وكان سعيداً بعمله فإن علي المعلم ألا يبعده عنه لمجرد السعي إلي التغيير.

اقـــتراحات الـــتدريس للطـــلاب الذيـــن يعانون حالات التخلف العقلي في فصول التعليم العام:

١- إن الأطفال الذين يعانون حالات التخلف العقلي الطيفية يتم اكتشافهم أثناء فترة الدراسة، هؤلاء الأطفال شأنهم شأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. فهـــم يعانون من صعوبة في الانتباه، اللغة، التركيز، وأيضاً صعوبة في أداء الأعمـــال الكتابـــية، ومشـــكلات فـــي الذاكرة علاوة على ذلك تنمو مهاراتهم الحركية واللغوية ببطء مقارنة بمعظم تلاميذ الفصل.

٢- بالإضـــافة إلى ما تقدم، فالأطفال الذين يعانون من حالات تخلف عقلي طفيفة يجدون صعوبة في تعلم كافة المجالات الأكاديمية، ويكتسبون المهارات الجديدة بمعدل بسيط مقارنة بالأطفال غير المعاقين.

٣- بالـــرغم مـــن ذلـــك، فالمعلمون يستطيعون معاونتهم على استيعاب العديد من المفاهيم والمهارات المقدمة لهم عن طريق ما يلي:

- تقسيم مواد التعلم لأجزاء صغيرة.
- التدرج من البسيط للمعقد.
- استخدام أسئلة محسوسة وتجارب لتدريس المفاهيم.
- كثرة التمارين والتدريبات للمساعدة على الاستيعاب.
- إعطاء تغذية راجعة وتعزيز بصورة مستمرة.

بعض استراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها في تعليم الطلاب المعاقين عقلياً:

(١) التدريس الجماعي: يعتبر التدريس الجماعي أفضل استراتيجية تفيد كلا من المرشد والمسترشد، ولكن تحت ظروف معينة (**Smith et al , 1995**). ففيه تقدم المادة التعليمية لكل فرد في الفصل، ومن هنا نحصل على عمل تعاوني يساعد فيه الطلاب الذين تمكنوا من المادة التعليمية غيرهم الذين يحتاجون لمزيد من التعلم والتدريب، وذلك من خلال جلسات دراسية مجدولة بانتظام، على أن يتحمل المعلم مسئوليات عديدة مثل: مراجعة الدروس، توجيه وإرشاد الطلاب للمهارات المتعلمة، تقديم تعزيز وتغذية راجعة.

وتخطيط وتقويم وتوجيه برامج التدريس الجماعي يتطلب من المعلم تخطيطاً وتوصيلاً فعالاً، وتحديد الطلاب الذين يحتاجون مزيداً من التعلم وتحديد أهداف المنهج نفسه. وقد اقتراح (**Assllin & versa (1983**) طرقاً عديدة لقياس مدي فاعلية التدريس الجماعي لهؤلاء الطلاب. وتعتبر الملاحظة المنتظمة من وسال القياس الفعالة؛ وذلك لأنها تقدم معلومات عن اتجاهات الطلاب وأدائهم، وتساعد في تطوير قائمة اختبار هؤلاء الطلاب، ومقارنة الأداء المتوقع بالأداء الفعلي.

٢- الاحتفاظ بالاتجاه السائد:

أ- هذا البرنامج يتضمن قليلاً من الطلاب غير المعاقين ليشاركوا بعضهم في الأنشطة الموجهة لفصول التربية الخاصة، هذه المشاركة تساعد التلاميذ المعاقين على تعلم سلوكيات ملائمة.

ب- يقـوم المعلمـون باختبار الطلاب غير المعاقين الذين يتطوعون كمرشدين ليقوموا بشرح وتوضيح السلوك الاجتماعي السليم، وذلك أثناء وقت فراغهم وأيضاً بعد معرفتهم عن احتياجات الأطفال الخاصة.

ج- والمعلـم له دور حيوي ومهم جداً في هذا البرنامج؛ وذلك لأنه يقوم بعملية التوجيه والإرشاد للمتطوعين أثناء تفاعلهم مع المعاقين مع التخطيط الدقيق، وتوجيه وتعديل مستمرين.

نصائح للآباء والمعلمين عند التعامل مع حالات الإعاقة العقلية:

إن الـتعامل مع حالات الإعاقة العقلية يتطلب وعياً من المحيطين بأصحاب هـذه الحالات، وبخاصة الآباء والمعلمين؛ لأنهم أكثر فئات المجتمع تعاملاً مع هذه الحـالات، ولذا فإننا نقدم هذه النصائح للآباء والمعلمين، والتي يمكن الاستفادة منها في التعامل مع ذوي الإعاقة العقلية (AAMR,1992):

أ- **نصائح للآباء: Tips for Parents**

- اعـرف كـل شـيء عـن التأخر العقلي وبقدر المستطاع، فكلما زاد ما تعرفه استطعت مساعدة نفسك ومساعدة طفلك أكثر.
- شـجع الاستقلال في طفلك، فعلى سبيل المثال: ساعد طفلك على تعلم مهارات العـناية اليومـية **daily care skills** مـثل: ارتداء الملابس ، وتناول الطعام ، واستخدام الحمام.
- أعـط طفلـك عمـلاً صغيراً بصفة منتظمة، وبحيث يكون إنجاز العمل سهلاً وسـريعاً وضـع فـي ذهـنك سن الطفل وفترة انتباهه وقدراته، وقسم العمل المطلـوب إلـى خطوات أصغر فعلى سبيل المثال: إذا كان العمل المطلوب هو إعـداد مائدة فاطلب منه إحضار العدد الصحيح من الفوط، وبعد ذلك دع الطفل يضع فوطة واحدة في مكان كل فرد من أفراد الأسرة على المائدة، ثم افعل نفس

الشـــيء مـــع الأواني، واذكر للطفل ما يفعله خطوة بعد خطوة حتَى يتم إنجاز العمل مع مساعدة الطفل كلما احتاج للعون .

- قدم للطفل التغذية الراجعة **feed back** مراراً، وامدحه عندما يعمل شيئاً بصورة حسنة وساعد الطفل على بناء قدراته.
- تعـــرف على المهارات التي يتعلمها طفلك في المدرسة، ووفر له أساليب تطبيق هـــذه المهـــارات بالمنزل، فمثلاً: إذا كان المعلم يقدم درساً عن النقود فاصحب طفلـــك إلى المحل، وساعده على عد النقود لدفع حساب ما اشتريته من البقالة، وساعده على عد باقي النقود التي أعادها البائع.
- أوجـــد فرصاً في مجتمعك من أجل الأنشطة الاجتماعية مثل: الكشافة، وأنشطة مركـــز التســـلية أو الترويح والألعاب الرياضية ..... الخ، وسوف تساعد هذه الأنشطة الاجتماعية في بناء الطفل للمهارات الاجتماعية في جو من المرح .
- تحـــدث مع الآباء الآخرين الذين لديهم أطفال ذوو تأخر عقلي، إذ يستطيع الآباء تقاسم النصائح العملية والدعم العاطفي.
- اجـــتمع مع هيئة المدرسة، وقم بتطوير خطة تعليمية لمخاطبة طفلك، وابق على الاتصال مع معلمي طفلك.

ب- نصائح للمعلمين Tips for teachers

- تعلـــم قـــدر مـــا تســـتطيعه أن يقوم بدور ضخم يشكل فرقاً في حياة هذا الطالب، واكتشـــف نقاط القوة لدى الطالب واهتماماته وقم بالتأكيد عليها، وحاول ابتداع أو ابتكار فرص من أجل النجاح .
- احصـــل علـــى نسخة من البرنامج الخاص بتعليم طفلك، وإذا كنت أحد أعضاء فـــريق التعلـــيم الخاص بالطالب، فاحصل على قائمة بالمقاصد التعليمية للطالب، وكذلك الخدمات والتكيفات التي يتلقاها في حجرة الدراسة .

- تحـدث إلى الأخصائيين في مدرستك (مثل المربين الخصوصيين) كلما دعت الضـرورة؛ إذ يمكـنهم مسـاعدتك في التعرف على طرق فعالة للتدريس لهذا الطالب، وأساليب مواءمة المنهج.
- استخدام المواد التعليمية المادية المحسة قدر الإمكان، ووضح ما تقصده بدلاً من مجـرد إعطاء تعليمات شفهية، فيمكن مثلاً عرض صورة بدلاً من مجرد ربط المعلومات الجديدة شفهياً، كما يمكن تزويد الطالب بمواد تعليمية مباشرة **hands on materials** بدلاً من مجرد عرض صورة .
- قسـم المهمـة الجديـدة إذا كانـت طويلة إلى خطوات صغيرة، ثم قم بإيضاح الخطـوات واجعـل الطالـب يـنفذ الخطوة بعد الخطوة، وقدم المساعدة كلما دعت الضرورة.
- قم بالتغذية الراجعة الفورية للطالب.
- قـم بـتدريس مهارات للطالب، مثل: الأعمال المنزلية، والمهارات الاجتماعية، والفطـنة الوظيفـية **occupational awareness**، واستكشاف المستقبل المهني المناسب، وقم باشراك الطالب في أنشطة الجماعة أو الأندية.
- تعـاون مع آباء الطالب والعاملين الآخرين بالمدرسة؛ كي تبتكر وتنفذ مخططاً تعليمياً تم تصميمه لمواجهة حاجات الطالب، وتقاسم المعلومات عن تقدم الطالب في العمل بالمدرسة والمنزل بصورة منتظمة مع من يهمهم الأمر.

نموذج لتخطيط درس في مادة لغة عربية لفصل تهيئة أول:

موضـــوع الدرس: النطق بأسماء أعضاء جسم الإنسان في الصور المعروضة أمام الأطفال، وتصحيح نطق الأطفال لها .

*** الأهداف الإجرائية:**

- الأهداف المعرفية:

١- أن يعرف الطفل أعضاء جسمه ومكوناته (يد – عين – أنف – قدم – وجه – أذن – لسان –..).

٢- أن يســمي الطفل أعضاء جسمه باسمها المناسب السليم (يد – قدم – وجه – لسان – أنف).

٣- أن يتعرف الطفل على وظيفة كل عضو من أعضاء جسمه وأهميته.

* الأهداف المهارية:

١- أن يشير الطفل إلى أعضاء جسمه بنفسه (أذن – أنف – .....)

٢- أن ينطق الطفل بلسانه أعضاء جسمه نطقاً سليماً .

٣- أن يعرف الطفل الفرق بين أعضاء جسم الإنسان عند الولد والبنت.

* الأهداف الوجدانية:

١- أن يتعود الطفل على الحفاظ على صحته.

٢- أن يتعود الطفل على النظافة كما أمرنا الرسول الكريم صلي الله عليه وسلم.

- **الوســيلة المســتخدمة:** صورة ملونة تعبر عن أعضاء جسم الإنسان/ماكيت لجسم الإنسان/خبرة مباشرة عن طريق الذهاب إلى العيادة المدرسية لمقابلة الطبيب ومشاهدة جسم الإنسان وأعضائه في العيادة والكتاب المدرسي.

- **التمهــيد:** أتحــدث مــع التلاميذ حول ضرورة الحفاظ على صحتهم وأعضاء جســمهم من خلال النظافة اليومية، وعدم تناول أطعمة تضر الجسم، والتأكيد على ضرورة إرشاد الآخرين للحفاظ على صحة الجسم.

- **عرض الدرس:** أعرض الصور الملونة على الأطفال، وأطلب من كل طفل أن يذكر ما يراه فيها، مع سؤالهم عن أعضاء الجسم واسم كل عضو (العين – الفم)، وهكذا يحاول كل طفل مع معلمه ذكر وظيفة كل عضو من الأعضاء، وأهميته في الجسـم ، ويجب أن نراعي الأشخاص الذين لديهم بعض العاهات، والذين فقدوا أي عضـو من جسمهم، ثم أقوم في منتصف الأسبوع باصطحاب التلاميذ إلى المكتبة، ونبحث عن قصة تعبر عن أعضاء الجسم وأسردها للأطفال.

المراجـــع

أولاً – المراجع العربية:

١ ـ جيستن .ي.ج، ريتشارد . ل . ك، كروسن . ج. ل (١٩٩٤) **التدريس الابتكاري لذوي التخلف العقلي**، ترجمة كمال سالم سيسالم. مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

٢ ـ زيدان السرطاوي& كمال سيسالم .(١٩٩٢)، **المعاقون أكاديمياً وسلوكياً، خصائصهم وأساليب تربيتهم**. مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

٣ ـ كمال إبراهيم مرسي .(١٩٩٠).**مرجع في علم التخلف العقلي**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٤- كريستين مايلز(١٩٩٤). **التربية المختصة: دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقلياً**. ترجمة عفيف الرزاز وآخرون. ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع.صص٢٧-٣٦.

٥ ـ لطفي بركات أحمد .(١٩٨٤). **الرعاية التربوية للمعوقين عقلياً**. دار المريخ، الرياض.

٦ ــ ماجدة السيد عبيد .(٢٠٠٠). **تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً**. دار صفاء للنشر والتوزيع ــ عمان.

٧ ــ محمــد محــروس الشناوي .(١٩٩٧). **التخلف العقلي، الأسباب، التشخيص البرامج**. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

٨ ــ نــادر فهمــي الزيود .(١٩٩٥). **تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً**. دار الفكر، عمان.

٩ ــ يوســف القريونــي، عــبد العزيز السرطاوي & جميل الصمادي .(١٩٩٥). **المدخل إلى التربية الخاصة**. دار القلم، دبي.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

10- American Association on Mental Retardation. (1992). **Mental retardation: Definition. Classification and systems of supports** (9th ed.). Annapolis, MD: Author.

11- Arc .(1998). **Introduction to mental retardation** (Rev. ed.). Silver spring, MD: Author.

12- Beirne – smith. P. patton. J.R., & Ittenbach, R. (1994). **Mental retardation** (4th ed.) NJ: Macmillan.

13- Berdine, W.H. & Blackhurst, E. (1993). **In introduction to special education** , 3rd Ed. Harpercollins college publishers.

14- Bricker, D., & Filler, J. (Eds). (1985). **Sevre mental retardation :from theory to practice**, Reston, VA: The council for Exceptional children.

15- Brown, C., Sauer, M., Cavalier, A., Frische, E., & Wyatt, C. (1991). **The assertive dining device: A tool for mealtime independence**. Proceedings of the RESNA 14th Annual Conference (pp. 341 – 343). Reston, VA: Center for special education technology.

16- Daily.D.K: Ardinger, H.H & Holmes,G.H. (2000). Identification and evaluation of mental retardation. Web: *http:// www. Aafp. Org/ afp/ 20000215/ 1059. html.*

17- Dattilo, J., & Schleien, S.J. (1994).Understanding leisure services for individuals with mental retardation. **Mental Retardation**,32(1).53 – 59.

18- Drew, C.J., Logan, D.L. & Hardman, M.L (1992). **Mental retardation: A life cycle approach**. Riverside, NJ: Macmillan.

19- Dunbar, R.E (1991).**Mental retardation**. Chicago, IL: Franklin watts.

20- Lewis, R.B. & Doorlag, D:H. (1999). **Teaching special students in general education classrooms**. 5th ed. Colubus, Ohio: merrill.

21- Matson,. J.L., & Mulick, J.A. (1991). **Handbook of mental retardation** (2nd ed.) Needham Heights. MA: Allyn & Bacon.

22- Meyer, L. H., Peck, C. A., & Brown, L. (1991). **Critical issues in the lives of people with severe disabilities**. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

23- National Information Center for Children and Youth with Disabilities(NICHCY).(1997).**Traumatic brain injury**. Washinston DC.

24- O' Sulivan, P., Ysseldyke, J.E., Christenson, S.L, & Thurlow, M.L. (1990). Mildly handicapped ele-mentary student's opportunity to learn during reading instruction in mainstream and special education setting. Reading **Research Quarterly**, 25, 131 – 146.

25- Reynolds, M.C. & Birch, J.W (1988). **Adoptive Mainstreains**. A primer for teachers and principles (3rd ed.). Long man pub. U.S.A.

26- Sargent, L. (ED.) (1991). **Social skills in the school and community. Reston, VA: The council for Exceptional children**, Division on Mental Retardation and Developmental Disabilities.

27- Sargent, L. (Ed). (1991). **Social skills in the school and community**, Reston, VA: the council for exceptional children, division on mental retardation and developmental disabilities.

28- Schalock, R.L., Stark, J.A., Snell, M.E., Coulter, D.L, Polloway, E.A., Luckasson, R., Reiss, S., & Spitalnik, D.M. (1994). The changing conception of mental retardatio: implications for the field. **Mental Retardation**, 32, 181 – 193.

29- Smith, R. (Ed). (1993). **Children with mental retardation: A Parent's guide**. Rockville, MD: Woodbine house .

30- Smith, T.E.C, Polloway ,. E.A., Patton, J.R., & Dawdy, C.A (1995).**Teaching students with exceptional needs in incluive settings** Boston: Allyn & Bacon.

31- Spooner, F., Stern, B., & Test, D. W. (1989). Teaching first aid sills to adolsecents who are moderately **Mental Retardation**,24, 341 – 351.

32- Tyler, G.V. (1997). Primary care of adults with mental retardation. I fam pract, **Jr, Bourguet**, C.44 (5) : 487 – 494.

33- - Yell, M.L. (1989). Honig V. Doe: the suspension and expulsion of handicapped students. **Exceptional Children**, 56, 60 – 69.

الفصل الثامن

التدريس للطلاب ذوي الإعاقة السمعية

Teaching Students with Hearing Impairments



التدريس للطلاب ذوي الإعاقة السمعية

Teaching Students with Hearing Impairments

أهداف الفصـــــل

١ ــ أن يعرف الطالب ذوي الإعاقة السمعية.

٢ ــ أن يذكر الطالب خصائص ذوي الإعاقة السمعية.

٣ ــ أن يحدد الطالب مؤشرات الإعاقة السمعية.

٤ ــ أن يحدد الطالب كيفية دمج الطلاب المعوقين سمعياً مع العاديين.

٥ ــ أن يذكر الطالب أساليب تعليم ذوي الإعاقة السمعية التواصل مع الآخرين.

٦ ــ أن يتعرف الطالب على تقنية جديدة لتعليم الصم النطق.

٧ ــ أن يتعرف الطالب على بيئة التعلم لذوي الإعاقات السمعية.

٨ ــ أن يذكر الطالب بعض الاستراتيجيات التدريسية لذوي الإعاقات السمعية.

٩ ــ أن يصمم الطالب بعض الأنشطة والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتنمية الميل إلى القراءة.

١٠ ــ أن يخطط الطالب دروساً مختلفة لذوي الإعاقات السمعية.

ذوو الإعاقة السمعية

إن الشخص الأصم غالباً ما يساء فهمه؛ لأن إعاقته أقل وضوحاً من إعاقة الشخص الأعمى أو الذي يعاني من مرض عصبي، كما يفشل الأصم في إحداث التعاطف الفوري الذي يحدث بالنسبة للأعمى. وتؤدي الإعاقة السمعية إلى انعزال الفرد عن الحياة العادية، وإذا لم تتخذ الخطوات اللازمة للتغلب على مثل هذا الانعزال، فإن هذه الإعاقة ستتطلب احتياجات من الطفل تمثل ــ ولا شك ــ عبئاً عليه وخاصة وهو منعزل تمامًا عن خبرات وفرص التعليم التي يتمتع بها الأطفال العاديون، ولذا فعليه أن يبذل جهداً مستمراً ومضاعفاً لتحقيق أشياء يحققها الأطفال العاديون بسهولة. ولكل ما سبق كان أمراً ضرورياً التعرف على خصائص هذه الفئة، واستراتيجيات التدريس لهم، كي يتسنى لنا تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

تعريف ذوي الإعاقة السمعية وخصائصهم:

التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية إما صماً **Deafness** أو يعانون من الضعف النسبي لحاسة السمع **Hard of hearing**، والنوع الأول (الصم) من التلاميذ ليست لديهم القدرة على السمع أو فهم لغة الحديث ولو بمساعدات خاصة للسمع، أما التلاميذ الذين لديهم ضعف نسبي في حاسة السمع فيتطلبون بعض التكيفات الخاصة، حيث يمكنهم استخدام حاسة السمع في فهم لغة الحديث، وغالباً ما يكون ذلك من خلال الأجهزة المساعدة على السمع.

وغالباً ما تكون إعاقات السمع ناتجة عن التداخل في نقل الصوت من الأذن الداخلية، وهذا التداخل يمكن أن يحدث لإحدى الأذنين الخارجية أو الوسطى وغالبا ما يعالج الأفراد ذوو هذا النوع من الإعاقة بوسائل العلاج الطبية أو الخارجية، ولكنها عاده تكون باستخدام الوسائل الخاصة للسمع والتي ينصح باستخدامها، وينتج عن الإعاقة الملحقة بالعصب السمعي أو الأذن الداخلية فقدان حاسة السمع. وعامة لا تكون الجراحة والأساليب العلاجية ذات فعالية مجدية في التعامل مع هذا النوع

مـــن الإعاقة ، وحتى الآن لم تتعرف على أصل أو أساس عضوي للفقدان الوظيفي للســمع ، وربما يرجع ذلك لأساليب عاطفية (المركز القومي المعلوماتي للأطفال والشباب ذوي الإعاقة، ١٩٩٦). وتعد الحدة والتردد اثنين من الخصائص الفيزيقية للصـــوت المستخدم في قياس مدى فقدان السمع ، والتردد (الذبذبة)، أو المقام ممثلا في الهيرتز(**Hz**) كالسلم الموسيقي حيث تزداد كلما نزل الصوت على السلم، وتقاس حيــث تزداد كلما نزل الصوت على السلم، وتقاس الحدة أو الصوت العالي بوحدة الديســـبل (**dB**)، وغالباً ما تظهر هذه الرموز في تقارير الذين يعانون من فقدان ما في حاسة السمع من الطلاب في صورة فقدان واضح في الديسبل(**dB**) لكل مستوى هيرتز (**Hz**) ،ومن المهم أن يربط المعلم بين فقدان السمع وأصوات الكلام، فمعظم الكـــلام يكـــون مـــا بين ٥٠٠ و ٢٠٠ هرتز (**Hz**) في التردد ويقع بين ٤٠ و ٦٥ ديسبيل (**dB**) في الحدة،(**Green & Fischgrund, 1993**)

ويعانـــي التلمـــيذ ذو الـــ ٧٥ : ٨٠ ديسبيل (**dB**) فقداناً في الـــ ١٠٠٠ : ٤٠٠٠ (Hz) إعاقة حادة، والتي ستؤثر على قدرته على فهم الحديث أو الكلام.

وهـــناك مجموعـــة مـــن الخصـــائص حددها الباحثون للطلاب الذين فقدوا السمع الوظيفي، ويوضح جدول (ع-١) خصائص فقدان السمع الوظيفي :

جدول (ع-١) خصائص فقد السمع الوظيفي

أقل من ٢٦ ديسبل dB (عادي)	لا توجد صعوبة دالة مع الكلام الخافت
أقل من ٢٦ ــ ٤٠ ديسبل dB (طفيف).	توجد صعوبة مع أصوات خافتة.
أقل من ٤١ ــ ٥٥ dB (خفيف)	فهم المحادثة أو الكلام الذي يتم وجهاً لوجه على بعد ٣ ــ ٥ قدم.
أقل من ٥٦ ــ ٧٠ dB (متوسط)	توجد صعوبة متكررة مع المحادثة العادية والكلام العادي.
أقل من ٧١ ــ ٩٠ dB (حاد)	يفهم فقط الكلام المصاحب بتكبير أو الزعيق.
أعلى بكثير من dB 91 (خطير)	توجد صعوبة حتى وإن تم تكبير الصوت أو الكلام.

ووفقاً لما سبق فإننا نلاحظ ما يلي:

- الطالـــب المعوق إعاقة خفيفة في سمعه من المحتمل أن يفهم كلام حديثي وجهاً لوجه، ولكنه ربما يفقد كثيراً من مناقشات الفصل إذا كانت الأصوات ضعيفة أو إذا كان مستوى المتحدث ليس في مستوى رؤية الطالب، وربما يحتاج الطالب مساعدة سمعية.
- الطالب المعوق إعاقة متوسطة في سمعه من المحتمل أن يجد صعوبة في سمع وفهـــم مناقشات المجموعة، وربما يحتاج الطالب إلى مساعدة سماعية وبرنامج تدريب سمعي وعلاج حديث، بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصص مرتبط بتطور الاتصال واللغة.
- الطالـــب ذو الإعاقة العميقة ربما يسمع فقط صوتاً ما عالٍ جداً، ويكون الطالب معــتمداً علـــى الرؤية (قراءة الشفاه أو العلامات) أكثر من اعتماده على السمع وتكـــون وسائلهم الأساسية للاتصال، وسوف يحتاج الطالب إلى مساعدة سمعية وبـــرنامج تدريـــب ســـمعي وعـــلاج حديث بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصص مرتبط بتطور الاتصال واللغة.
- الطالـــب ذو الإعاقـــة العنـــيفة أو العمـــيقة ربما يتعلم في فصول منفصلة عن الآخرين.
- الطالـــب الأصـــم من المحتمل أن يصادف تشويهاً أو تحريفاً للأصوات وذلك للقادريـــن على سماعها، وربما يؤثر ذلك في قدرتهم على إنتاج حديث واضح، لأن النتيجة السمعية التي يستقبلونها تكون متأثرة بالتشويه الحالي.

مؤشرات الإعاقة السمعية:

إن التعرف على مؤشرات الإعاقة السمعية لأمر مهم للمعلم؛ كي يتسنى له مساعدة طلابه على التغلب على المشكلات الناجمة عن تلك الإعاقة، ويمكن توضيح هذه المؤشرات فيما يلي:

أ ــ **مشاكل متعلقة بالأذن** : ويشمل هذا الجانب المؤشرات التالية:

١ ــ نزيف الآذان. ٢ ــ تلوث أو إصابة الأذن الخارجية.

٣ ــ انبعاث رائحة كريهة من الآذان. ٤ ــ وضع القطن بالأذن.

٥ ــ التنفس المستمر عبر الفم. ٦ ــ الاستمرار في شد وحك الأذن.

ب ــ **القصور في السمع:** ويشمل هذا الجانب ما يلي:

١ ــ الإصرار على عدم الانتباه.

٢ ــ الوعي الكبير بالحركة أو بالفعل على عكس سماع الأصوات.

٣ ــ المشاهدة المبالغ فيها للمعلم (قراءة الشفاه).

٤ ــ تحويل الرأس إلى جانب معين في محاولة للسمع.

٥ ــ تكرار الطلب بإعادة الأسئلة.

٦ ــ دائماً ما تبدو عليه علامات الارتباك بشأن الكلمات ذات الأصوات المتشابهة.

٧ ــ غالباً ما يقاطع المحادثات دونما أي وعي بذلك.

٨ ــ يجد صعوبة في تتبع الاتجاهات الشفوية.

٩ ــ يفشل في تحديد مكان الصوت الصادر في الفصل.

١٠ ــ يجد صعوبة في النطق. ١١ – لديه نوع من الملل في تردد صوته (التهتهة).

١٢ ــ يهمس دونما وعي بذلك. ١٣ ــ يتحدث بهدوء شديد.

والإعاقات السمعية التي لم يتعرف عليها الآباء والأطباء في فترة ما قبل الالتحاق بالمدرسة ، غالبا ما يتعرف عليها من خلال الاختبارات السمعية الثانوية بالمدرسة

وأيضـــا يمكـــن للمعلم أن يتعرف على العلامات والمؤشرات التي تدل على وجود إعاقات سمعية من خلال ملاحظته لسلوكيات التلاميذ في المدرسة.

دمج الطلاب المعوقين سمعيا مع الطلاب العاديين :

ازداد الاهـــتمام مؤخـــرا بالتوجه نحو تعليم الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديـــين في البيئة التربوية العادية ، وكما تم الدمج للطلاب المعاقين بصريا –كما رأيـــنا–فإن هذا الدمج أيضاً امتد خيطه إلى المعوقين ، ولا شك أن ذلك كان نتيجة للجهـــود المخلصـــة من المؤمنين بأهمية عملية الدمج. ويتم اتباع هذه الطريقة مع المـــدارس التي ترغب ويفضل وضع الطلاب المعوقين سمعياً مع الأطفال العاديين في الفصول العامة ، ونلاحظ على هذه المدارس ما يلي:

- يتم تنظيم الفصل بحيث يكون ثلث عدد الطلاب من المعوقين سمعياً.
- تواجـــد فريق عمل من المعلمين بحيث يكون لكل مجموعة فرد يقوم بالاتصال فيما بينهم.
- أن الطـــلاب المعوقين سمعياً ومعلمهم سوف يستخدمون لغة الإشارة ، وبالتالي فـــإن المدرس القائم بالتدريس العام والطلبة العاديين سوف يستخدمونها أيضاً ، ويعـــد ذلـــك شـــيئاً مفيداً لكلا المجموعتين ، لأن الطلبة المعوقين سمعياً لديهم الفرصـــة للـــتعلم فـــي الفصـــول العادية ، كما أن الطلبة العاديين يمكنهم التعلم مهـــارات الإشـــارة وذلـــك للاتصـــال والـــتعامل مع أقرانهم ممن يعانون من الإعاقة السمعية.

وفـــي هذه الطريقة يجب تعيين رفيق من الطلاب العاديين لكل طالب معوق سمعياً وتكـــون مســـئولية هذا الرفيق التأكد من أن الطفل المعوق يعرف متى ينظر وينتبه ويركز مع المعلم، أو عندما يكون هناك تغيير في النشاط أو النظام ، وإذا كان هناك حـــريق أو أي خطـــر فـــإن هـــذا الرفيق سوف يساعد الطالب ويمنع أي قلق أو اضطراب لديه.

ولا شـــك أن ذلـــك كله يعطى الرفيق الإحساس بالمسئولية ، ويعطيه أيضاً سبباً للتواصل والتفاعل مع ذوى الإعاقات السمعية من الطلاب ، كما أن هناك أيضاً اهـــتماماً خاصـــاً يجب أن يؤخذ في الاعتبار وهو المنفعة وأداء الخير لطفل آخر ويطلـــق على هذه الطريقة ــ أي طريقة تعيين رفيق من العاديين لكل طالب معوق سمعياً ــ طريقة "الرفاق ذوى الإعاقة السمعية".

أساليب تعليم ذوى الاعاقة السمعية التواصل مع الآخرين :-

تتعدد أساليب تعليم الأطفال ذوى الاعاقة السمعية التواصل مع الآخرين ، وطـــبقاً لـــبعض الأدبـــيات التربوية فسوف نعرض أربعة أساليب وهى : الأسلوب السمعي ، والأسلوب الشفهي ، وأسلوب الاتصال الكلى ، والأسلوب اليدوي (محمد صديق،٢٠٠١) .ونفصل تلك الأساليب على النحو التالي:

أ ــ الأسلوب السمعي : **The Auditory Approach**

وهـــذا الأســـلوب يركز على استخدام سماعات الأذن ، فالقناة السمعية تعد الســـبيل الأول لتعلم اللغة وتطورها لدى المعوق سمعيا بصرف النظر عن نوع أو شـــدة الإعاقة السمعية ؛ ولذلك يفضل استخدام السماعات في السنوات المبكرة بقدر الإمكـــان ، ويجـــب كذلـــك تشـــجيع الأطفال على تعلم الكلام العادي ، فاستخدام الإشارات اليدوية في هذه المرحلة غير مرغوب فيه.

وهناك أسلوب آخر وهو تركيب وسيلة خلف الأذن مرتبطة بجهاز للترددات العالية وهـــذه الوســـيلة (السماعة) تستخدم نظاماً لاسلكياً ذا اتجاه واحد (مستقبل) وهذه الوسيلة (السماعة) كمستقبل هي وحدة الاستقبال التي يرتديها الطفل المعوق سمعياً ، وهـــناك محـــول لاسلكي (هوائي) -إريال- للاستشعار عن بعد يرتديه المدرس ، وميزة هذا الهوائي اللاسلكي يمكن المدرس من مخاطبة عدة تلاميذ في وقت واحد.

ب- الأسلوب الشفهي : Oral Approach

وهذا الأسلوب يركز على استخدام الوسائل السمعية لتطوير اللغة الشفهية ، بالإضافة إلى أهمية التفاعل بين الأفراد من ذوى الاعاقة السمعية والأفراد العاديين فيتم تشجيع المعوقين سمعياً على التحدث والاستماع مع استخدام السماعات ، فالمدرس يمكنه استخدام أسلوب قراءة الكلام والتدريب عليه وهو ما يسمى " قراءة حركة الشفاه"، وذلك بملاحظة المعوق سمعيا للمدرس وحركات جسمه ووجه ونفسه ونبضات الصوت ، ولكن هذه المهارة من الصعب إجادتها وخصوصاً مع من يعانون من ضعف السمع منذ الولادة .كما أنه أيضاً من المشكلات المتعلقة بهذا الأسلوب أن كثيراً من الأصوات لا يمكن ملاحظتها على الشفاه ، وأن القارئ لابد أن يستمع جيداً ويشاهد كل كلمة مما يعد مشكلة كبيرة لأطفال رياض الأطفال وتلاميذ المدرسة الابتدائية.

جـ - أسلوب الاتصال الكلي Total communication Method

يعرف الاتصال الكلي بالنظام المتكامل ، وفلسفة هذا الأسلوب هي أن تقديم الإشارات مع الكلام يقوي فرصة الشخص لفهم واستخدام الطريقتين معاً ، فهو يجمع بين الأسلوب السمعي والشفهي واليدوي ، حيث إنه يستخدم الوسائل السمعية وقراءة الشفاه والتدريب على الكلام والقراءة والكتابة مع الحركات الجسمية وبذلك يستطيع الشخص المعوق سمعياً الاستفادة سواء من الشفاه أو من الحركات اليدوية أو منهما معاً. وبناء على ما تقدم ذكره نلاحظ أن طريقة الاتصال الكلي والتي تجمع بين كل من الطريقة الشفهية والطريقة اليدوية هي الطريقة الأكثر فعالية ، وهو ما يظهر بصورة واضحة من خلال نتائج الدراسات المختلفة التي تناولت طرق الاتصال بالتلاميذ الصم ، علاوة على أن طريقة الاتصال الكلي من أكثر الطرق استحساناً وقبولاً لدى كل من التلاميذ الصم والمعلمين ؛ لأنها تتيح أمام المعلم فرصاً عديدة للمفاضلة والاختيار بين طرق وأساليب الاتصال المختلفة ، وذلك وفقاً لطبيعة وميول وحاجات التلميذ الأصم ، ووفقاً لدرجة فقدانه السمع ومدى

مهارتــه فــي قــراءة الكــلام ، بالإضــافة إلى مقتضيات الموقف ونوع الخبرة المراد تعلمها.

د ـ الأسلوب اليدوى (الإشارات) Manual Method

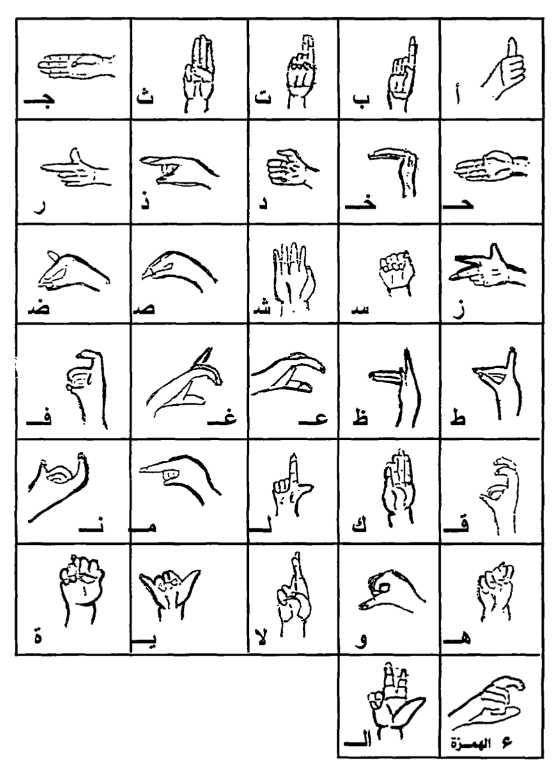
وهذا الأسلوب يركز على استخدام الإشارات ، وذلك لأن كثيراً من الأطفال المعوقيــن ســمعياً لــيس لديهــم القدرة على الاستماع ، وينقسم هذا الأسلوب إلى مجموعتين: الأولي- لغة الإشارات، والثانية - نظام الإشارات

ولغــة الإشــارات نظــام مرتب ومعقد من الحركات اليدوية ، ويقصد منه توصيل كلمات كاملة وكذلك أفكار كاملة، ويتضمن حوالي (٦٠٠٠) إشارة ، وهو مستخدم حالــيا علــى نطــاق واسع بين البالغين ؛ لأنه سهل وسريع ، وهو في الواقع لغة للتواصــل ولكــنها ليست بالحروف فهو يركز على المفاهيم وليس على الكلمات ، ويــري " يونينفيلــيان " وقولفــن "(١٩٩٣) أن هــذا الأسلوب مشابه تماما للكلمة المنطوقة.

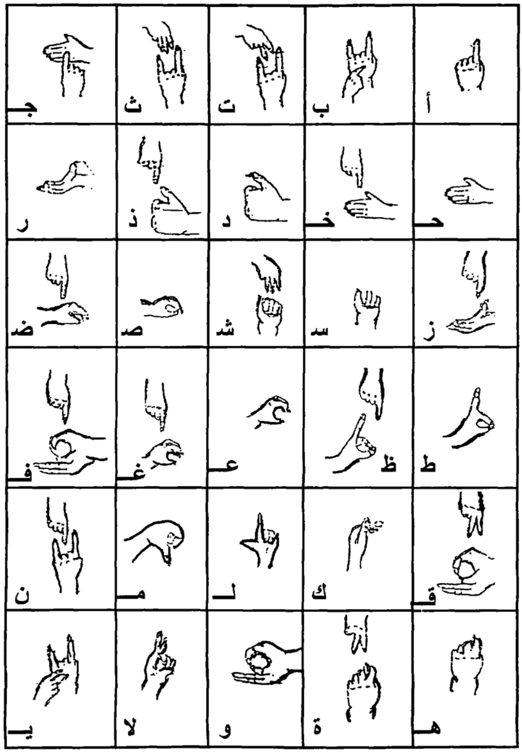
أمــا نظام الإشارات فيختلف عن لغة الإشارات في أنه يحاول إيجاد وسائل بصرية مســاوية للغــة الشفهية من خلال اليد ، ويتم تشكيل الحروف بالأصابع لكي يراها الطفل ضعيف السمع.

ويوضح الشكل (ع-١) أبجدية الحروف المصرية باستخدام يد واحدة.

ويوضح الشكل(ع-٢) هذه الأبجدية باستخدام اليدين .

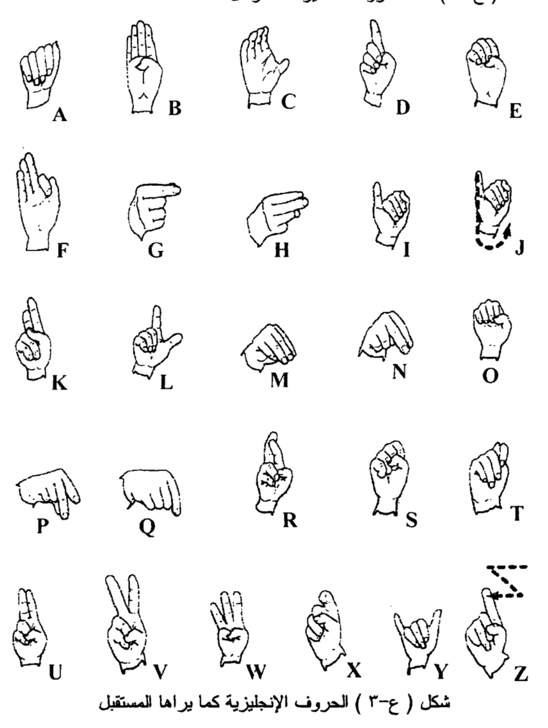


شكل (ع-١) أبجدية الحروف المصرية باستخدام يد واحدة



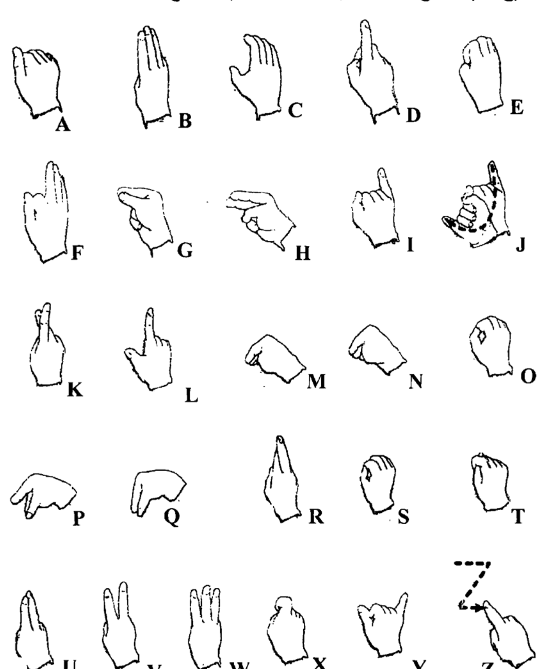
شكل(ع-٢) الأبجدية باستخدام اليدين

كمـــا يوضـــح الشكل (ع-٣) الحروف الإنجليزية كما يراها المستقبل ،ويوضح الشكل (ع-٤) هذه الحروف كما يراها المرسل.



شكل (ع-٣) الحروف الإنجليزية كما يراها المستقبل

شكل(ع-٤) يوضح الحروف الإنجليزية باستخدام الأصابع كما يراها المرسل.



شكل(ع-٤)الحروف الإنجليزية باستخدام الأصابع كما يراها المرسل

وقــد اشــتد الاهــتمام- في السنوات الأخيرة - بلغة الإشارة للصم بعد أن أصــبحت لغــة معترفاً بها في كثير من دول العالم في المدارس والمعاهد ، ونظر إلــيها علــى أنها اللغة الطبيعية الأم للأصم؛ لاتصالها بأبعاد نفسية قوية لديه ولما تميزت به من قدرتها على التعبير بسهولة عن حاجات الأصم وتكوين المفاهيم لديه ، بــل لقــد أصــبح لــدي المبدعيــن من الصم القدرة على إبداع قصائد شعرية ومقطوعات أدبية وترجمة الشعر الشفوي إلى هذه اللغة التي تعتمد - أساساً - على الإيقــاع الحركي للجسد ولاسيما اليدين ، فاليد وسيلة رائعة للتعبير بالأصابع، فعن طــريقها تمكن أن تضحك أو تبكي أو تفرح أو تغضب أو تبدي رغبة ما أو نطلق انفعــالاً ونفرج عن أنفسنا ، كما يمكن الغناء والتمثيل باليد بدلاً من الغناء والتمثيل الكلامــي. وهناك تصور خطأ بأن لغة الإشارة ليست لغة ، فهي قد تكون مجموعة مــن الحــركات أو الرموز أو الإيماءات ، ولكنها ليست لغة لها بنيتها وقواعدها ، وربمــا كان التصور الخطأ الأكثر انتشاراً هو أن لغات الإشارة جميعاً متشابهة أو دولــية ، وهذا ليس صحيحاً فالاتحاد العالمي للصم أصدر بياناً يؤكد فيه : " إنه لا توجــد لغة إشارة دولية " ؛ فلغات الإشارة متمايزة كل منها عن الأخرى مثلها مثل لغات الكلام المختلفة.

كما أن هناك تصوراً خطأ يضاف إلى ما سبق وهو أنه من الواجب ابتكار لغــة إشارات دولية كشأن الاسبرانتو لجميع الشعوب، فالصم مثلهم مثل أي مجتمع وطني - يرون أن التخلي عن لغتهم الأصلية أمراً لا يمكن قبوله.

وأخيراً يتصور بعضهم أن لغات الإشارة هي نسخ بصرية من لغات الكلام ، بمعنى أن لغــة الإشــارة الأمريكــية لابد أن تكون هي الإنجليزية ، وهذا أيضاً بعيد عن الحقــيقة فلغة الإشارة البريطانية والأمريكية تختلفان كل منهما عن الأخرى ، فلغة الإشــارة تدرك وتنتج من خلال قنوات بصرية وحركية لا من خلال وسيلة سمعية وشفهية كاللغة العادية ، لذلك كان لكل لغة خصائص مختلفة عن الأخرى.

وتـــؤدي لغة الإشارة بيد واحدة أو بيدين إلا أن الأمر لا يقتصر على ذلك حيـــث يساهم في إنتاجها اتجاه نظرة العين وحركة الجسم والكتفان والفم والوجه ، وكثـــيراً مـــا تكـــون هذه الإشارات غير اليدوية هي السمة الأكثر حسماً في تحديد المعـــنى وتركيـــب الجملة ووظيفة الكلمة . وهناك بعض التوجيهات عن أهمية لغة الإشارة ، اقترحتها لجنة الإشارة المنبثقة عن القسم العلمي في الاتحاد العالمي للصم والتي أقرها المؤتمر العالمي الحادي عشر للصم والذي عقد في طوكيو عام ١٩٩١ ومنها ما يلي :

- إقـــرار لغة الإشارة كلغة رسمية للصم شأنها شأن اللغة الأم ، وحق استخدامها في جميع أنحاء العالم ، ودعوة جميع الحكومات لتنفيذها
- إقـــرار حـــق الأطفال الصم بالتعليم المبكر للغة الإشارات ، ومن ثم تعلم اللغة الثانية للقراءة والكتابة بلغة الإشارة.
- تلقي الأصم العلوم المدرسية الأكاديمية بلغة الإشارة الأم.
- ضـــرورة إعداد برامج تعليمية عن لغة الإشارة لأهالي الصم والمحيطين بهم وتأهيل المعلمين تأهيلاً عالياً لإتقانها.
- إعـــداد أبحـــاث ودراســـات عـــن لغة الإشارة في الجامعات ومراكز البحوث والمعاهد التعليمية في كل بلد ونشرها وتوزيعها.
- تشـــجيع الصم لحضور الاجتماعات المحلية والدولية التي تهتم بموضوع لغة الإشارة ، وضرورة الاطلاع على كل جديد في هذا المجال.
- زيادة تأهيل مترجمين من اللغات الأم إلى لغة الإشارة ، وإعداد برامج تدريبية مناســـبة لهـــم ، وتطويـــر تقنيات الترجمة وأجهزتها السمعية ؛ وذلك لتوطيد العلاقـــات والاتصـــالات بيـــن الصـــم ومجـــتمعهم ، وتمكين الصم من تلقي المعلومات والأخبار من حولهم؛ ومن هنا نجد ضرورة إدخال لغة الإشارة في كافة وسائل الإعلام.

تقنية جديدة لتعليم الصم النطق :

في قفزة جديدة في عالم تكنولوجيا المعلومات استطاع مجموعة من الباحثين من الولايات المتحدة وبريطانيا ابتكار شخصية متحركة ثلاثية الأبعاد ، يمكنها مساعدة الأطفال الصم ، وضعاف السمع في تطوير قدراتهم التخاطبية ؛ حيث تقوم تلك الشخصية بتعليم الأطفال الصم كيفية فهم وإنتاج لغة منطوقة ، فهي تعمل على نقل طريقة تعلم اللغة لهم ، كما يمكنها مساعدة الأطفال في إصلاح عيوب النطق من أجل نطق اللغة بصورة دقيقة واضحة.

وقد أطلق الباحثون على تلك الشخصية اسم " بالدي " **(Baldi)** ، ويقوم "بالدي" معلم التخاطب والمزود بفم وأسنان ولسان بتحريك ملامح وجهه بشكل دقيق ومتزامن مع صوت الكلام الذي يتم سماعه ، والذي يمكن أن يكون تسجيلاً لصوت آدمي أو صوت من أصوات الكمبيوتر ، ويتميز "بالدي" بإمكانية تعديل البرنامج الخاص ؛ ليناسب مستوى المتلقي ويتطور معه ، ولينتقل به بسلاسة من مستوى إلى مستوى ، أو يمكن أن يتم تعديله بحيث يقوم المعلم أو الآباء بإدخال الكلمات أو المقاطع التي يرى أن يتعلمها الطفل.

وقد بدأ التفكير في هذا الابتكار مع منتصف التسعينات ، حيث كان هناك حلم بتطوير برامج لنظم اللغة المنطوقة وتعلمها وما يلزم هذا من تقنيات مختلفة ، واستمر العمل لإنتاج وتطوير " بالدي" لمدة ثلاث سنوات تكلفت خلالها الأبحاث الخاصة به حوالي ١,٨ مليون دولار ، وقد ساعد على تطوير"بالدي" بشكل عملي وفعال تطبيقه كوسيلة تعليمية في إحدى مدارس الصم وضعاف السمع، وهي مدرسة **Tucker - Maxan school** حيث تم استخدامه للأطفال الصم الذين تم تحسين مستوي سمعهم إما بواسطة مضخم للأصوات أو عن طريق منبه كهربي لقوقعة الأذن ، فقد ساهم المعلمون والطلبة في وضع التصميم النهائي للبرنامج الخاص بـ " بالدي" وتطبيقاته المختلفة ، وبمشاركتهم وفروا الباحثين تغذية مرتجعة

Feed back حقيقـــية لـــنظام "بالدي" والتي ساعدتهم في تلافي معظم العيوب التي ظهرت في أثناء التطبيق التجريبي له في تصميمه النهائي.

وقـــد أوضحت التقارير الخاصة بالأطفال الذين تعاملوا مع " بالدي" والتي وضـــعها كـــل من معلميهم وأخصائي التخاطب أوضحت تقدماً مثيراً في القدرات التعليمية والتخاطبية لهؤلاء الأطفال ، وحيث إن "بالدي" شخصية تخيلية فهو لا يكل ولا يمل من التكرار ؛ ولذا فهو يعطي الطفل إحساساً بالارتياح ، ويهيئ له الفرصة للدراسة الدقيقة لحركات الوجه التي تنتج الأصوات المختلفة.

ويعـــد هـــذا أول برنامج يقوم بدمج تقنيات اللغة المختلفة لابتكار شخصية مـــتحركة تقـــوم بتعليم النطق والتخاطب ، فهو ينفرد بدمج كل من أساليب إدراك مـــنطوق اللغة مع التراكيب المختلفة لها مع التقنيات الخاصة بحركة ملامح الوجه المصـــاحبة لـــتلك اللغة ، ولكي يكون "بالدي" شديد الدقة في أسلوب النطق وحركة الملامح المصاحبة له تم الاستعانة بقاعدة بيانات مكونة من عينات لغوية لأكثر من ألف طفل تم استخدامها لرصد أدق التفاصيل لطرق نطق الأطفال ؛ حتى يمكن أن تكـــون حركة ملامح وجه " بالدي" دقيقة بالشكل الذي يجعلها مفهومة للمستخدمين الذين يقومون بقراءة الشفاه.

وهكـــذا يمكن أن يكون " بالدي" العديد من التطبيقات سواء في تعليم النطق للصـــم وضـــعاف الســـمع أو في تعلم اللغات المختلفة أو في كشف عيوب النطق والقراءة لدى الأطفال والعمل على علاجها.

بيئة التعلم لذوي الإعاقة السمعية:

غالباً ما يحتاج التلاميذ ذوو الإعاقات السمعية إلى تنظيم بيئة التعلم أو إن شئت فقل تعديـــل بيـــئة التعلم ، إلا أن هذا التعديل لبيئة التعلم ليس أمراً حديثاً بالنسبة لذوي الإعاقـــة الســـمعية ، فقد بدأ الأمر في عام ١٩٠٠ ، حيث كتب الكثير عن الفتاة " هيليـــن كيلر " Helen keller تلك الفتاة البارعة الموهوبة والتي عانت من الإعاقة

البصرية والسمعية في آن واحد ، وقد احتلت قصتها المعروفة عن كفاحها مع عالم لم تره ولم تسمعه محاولة التكيف معه احتلت أهمية كبيرة ، فقد كتبت خطاباً لرئيس اللجنة الأكاديمية بكلية "راد كليف" **Radclife college** ، وفي هذا الخطاب طالبت "هيلين" بالتهيئات لحجرة الدراسة العامة وليست الخاصة بالكلية.

وأهمية هذا الخطاب تحتم علينا عرضه؛ حتى ندرك جيداً الاحتياجات الخاصة ببيئة تلك الفئة :

سيدي الرئيس

أكتب إلى سيادتكم لمد يد المساعدة لي في تحديد خططي للدراسة بالسنة القادمة ، وإعطائي المعلومات الكافية عن فرص الحصول على " كورسات " عامة بكلية " راد كليف " ، فمنذ أن حصلت على شهادة القبول بجامعة "راد كليف" في يوليو الماضي وأنا أتعلم من خلال معلمة خاصة مواد الفرنسية والألمانية وعلم البيان والتاريخ الإنجليزي والأدب الإنجليزي والنقد والكتابة الإنجليزية (المقال) ، وأتمنى أن أكمل أغلب هذه المواد – إن لم يكن كلها – دراسة ، ومثل ظروف العمل التي سأعمل معها تتطلب مرافقة الآنسة "سوليفان " **Miss Sullivan** والتي ظلت معلمتي ومرافقتي طوال (١٣) سنة كمفسرة للكلام الصوتي وكقارئة لأوراق الامتحانات ، وستبقى هي أو ربما أحد آخر غيرها في بعض المواد الدراسية معي كلما أمكن بحجرة الدراسة وأيضاً بغرفة المذاكرة ، ويجب أن أقوم بكل واجباتي الكتابية على الآلة الكاتبة ، وإذا لم يستطع المعلم فهم حديثي فسأكتب إجاباتي على أسئلته وسأرسلها لسيادته بعد تسميعها ، فهل من المتاح أن تكيف الكلية نفسها مع تلك الشروط والتي لم يسبق لها مثيل ؟؟ وهل يمكن إتاحة الفرصة لي لتكملة دراستي بـ (راد كليف) ؟ وأنا أعرف مدى صعوبة العقبات التي تتواجد في طريقي لتلقي التعليم بالكلية ، وربما تبدو أنها لا تقهر بالنسبة للبعض ، ولكن سيدي، إن المحارب الحق لا يتعرف على الهزيمة قبل دخول المعركة **(Keller,1956)**.

إن ما سبق يبصرنا – ولاشك – بأن ذوي الإعاقات السمعية في حاجة إلي أنـــواع أخـــرى مـــن التهيـــئة والتجهيزات لبيئة تعلمهم ؛ لتسهيل عملية التحصيل وإنجاحها لديهم ، وينصح ذلك مما يلي:

١- يجـــب أن يكون مقعد التلميذ بعيداً عن مصادر الضوضاء وقريباً من المنطقة التي ينبعث منها التعلم .

٢- يجب أن يتاح للتلاميذ مواجهة المعلم ، وذلك بأن يأخذ المعلمون في اعتبارهم عـــدم إعطـــاء ظهورهم للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية أثناء التحدث والشرح ، وفـــي أثـــناء عملية المناقشة ربما يكون ضرورياً أن نسمح للتلميذ بأن يتحرك حول الحجرة ليستطيع رؤية هؤلاء الذين يتحدثون.

٣- يجـــب أن يـــتحدث المعلمـــون والتلامـــيذ بطريقة طبيعية باستخدام الإيماءات الطبيعية والاتصال وجهاً لوجه بالتلميذ ذي الإعاقة السمعية.

٤- ضـــرورة تشجيع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية على استخدام الوسائل السمعية طوال الوقت.

٥- ضرورة إيجاد أفضل الأمكنة لقراءة لغة المدرس ومناقشة ذلك مع التلميذ.

٦- ضرورة استخدام جهاز العرض فوق الرأس **overhead projector** فهـــو يتيح الفرصة لكافة التلاميذ في الفصل لرؤية المادة المعروضة ، وبذلك تتاح الفرصة للمعلم لمواجهة التلاميذ وجهاً لوجه، ويجب أن نشير هنا إلي أنه من الأفضل استخدام جهاز العرض فوق الرأس ذي المروحة الهادئة .

٧- يجـــب تزويد التلاميذ بنسخ من ملاحظاتك أو تلك الملاحظات لتلميذين آخرين أثـــناء تقديم المادة بطريقة المحاضرة ، حيث إنه لا يمكن للتلاميذ تفسير شرح المعلم مع أخذ الملاحظات وتدوينها في آن واحد مع كتابة الواجبات والعناصر الرئيسية على السبورة .**(Reynolds & Brich , 1988)**

٨- ضــــرورة استخدام الأفلام ذات الجمل المكتوبة التوضيحية المصاحبة للصورة كلما أمكن ذلك ؛ فمعظم الأفلام وشرائط الفيديو المستخدمة Captioned films في حجرة الدراسة تكون من هذا النوع.

٩- يجب فحص وسائل المساعدة السمعية يومياً ، ويجب استشارة المتخصصين في الإعاقـــات والذين يقع عليهم مسئولية تحديد مدى صلاحية هذه الوسائل ، كما يصـــفون كيفية استخدام وسائل المساعدة السمعية وأجهزة الفصل التطبيقية من قبل التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

يجــب ســؤال التلاميذ ذوي الإعاقات السمعية عن فهمهم للمعلومات المقدمة بالفصـــل الدراسي ، ويجب أن نشير هنا أنه لا يفترض بأي حال من الأحوال أن التلاميذ جميعهم فاهمون للمادة.

١٠- وأخيراً يجب أن تكون على دراية بالأدوات والمعدات التي تستخدمها مع ذوي الإعاقات السمعية ، مثل طريقة تعليم الحروف الهجائية بالإشارات، والتي سبق الحديث عنها.

الإستراتيجيات التدريسية لذوي الإعاقة السمعية :

لا يـــزال الاتفاق معقوداً بين التربويين على أن ذوي الإعاقة السمعية يحتاجون إلى اســـتراتيجيات تدريســـية تختلف عن تلك التي يحتاجها العاديون ، فالمناخ التعليمي للمعوقيـــن ســـمعياً يمكـــن – ولاشك- أن يتطور باتباع بعض الاستراتيجيات في التدريس والتي نستعرضها فيما يلي :

١ـــ خلـــق مناخ فصلي إيجابي : فالطالب المعوق يستفيد بدرجة كبيرة من التفاعل الـــذي له معنى مع أقرانه ومع الأعضاء الآخرين في جماعة المدرسة ، ويزيد هذا الـــتعاون الفرص لتطوير اللغة والمهارات الاجتماعية ، ويساعد في تحقيق ذلك ما يلي:

- دعــوة مــدرس الصم ليتحدث مع الفصل عن عمليات السمع ، وتأثير فقد السـمع ، وسـوف نلاحـظ أن الطالب المعوق سيكون سعيداً لحدوث ذلك وغالباً سيشترك في الحوار.
- دعوة شخص معوق ليتحدث إلي الفصل.

٢ ـ استخدام أمثلة لتوضيح كيف أن الطالب المعوق يمكنه التغلب على الحواجز مثل: مناقشة أمثلة للناس المعوقين الذين تغلبوا على الحواجز ، مثل : العلماء الذين يعانون من الإعاقة السمعية.

٣- **كسب انتباه الطالب** ، فمن المهم كسب انتباه الطالب في المواقف التالية:

- قبل الحديث إلى الطالب أو الفصل.
- قبل تقديم الموضوع.
- عند تغيير الموضوع.
- عندما يحدث تغيير للموضوع أو التحدث خلال المناقشة.

٤- **الـتحدث بوضـوح** : فحديـث المدرس يكون عاملاً مهماً في مساعدة الطالب المعوق سمعياً على معرفة ما يحدث في الفصل ويمكن تحقيق ذلك من خلال :-

- عـدم المبالغة في الصوت أو حركة الشفاه.- استخدام صوت قوي، وعدم الصراخ.
- مواجهة الطالب مباشرة عند الكلام.

٥- **مسـاعدة الطالب على حسن قراءة الحديث** (قراءة الشفاه ومفاتيح أخرى) ، وهـناك بعـض الاقـتراحات التي تساعد الطالب المعوق على قراءة الحديث أو الكلام.

- الوقوف ساكنا عند الكلام ، وجعل يديك بعيداً عن وجهك.
- التأكد من أن وجهك مضاء بطريقة جيدة.
- عـدم مواجهة السبورة عند الحديث ، ويمكن الاستعانة بجهاز العرض فوق الرأس لتحقيق ذلك.

- عدم إعاقة رؤية وجهك بالأوراق والأقلام.
- التأكد من أنه لا يوجد أي لمعان لنور خلفي.
- عـدم الوقـوف أمـام لشباك ؛ لأن توهج النور خلفك سوف يعوق ملامح وجهك ويجعل قراءة الحديث أكثر صعوبة.
- الاحتفاظ بلحيتك قصيرة وشاربك مسوى.
- اسـتعمال أحمـر الشـفاه (للمعلمـة) حيث إنه يجعل حركات الشفاه أكثر وضوحاً.

٦- **اسـتخدام الأجهـزة السـمعية بطـريقة فعالة** : فمن المهم أن تكون الأجهزة السمعية المستخدمة بواسطة الطالب المعوق مستخدمة بطريقة صحيحة ، ولذا فمن المهـم لأي فـرد مشترك في العمل مع المعوقين إن يعرف كيفية استخدام الأجهزة السمعية ، وهذا يتضمن فهم :

- كيف يعمل الجهاز.
- الموضع المناسب للطالب.
- الضرورة التي لا يجب فيها استخدام الجهاز.
- ضـرورة وضع قواعد للاستخدام المناسب للجهاز ، حيث أن الاستخدام المناسب للجهاز سوف يساعد الطالب على :
  - تطوير المهارات السمعية.
  - تطوير المهارات اللغوية.
  - متابعة ما يحدث في الفصل بدقة.

٧- **تقليل مواقف الضوضاء** : ويمكن تحقيق ذلك من خلال :

- أن يكون موضع المقعد مناسباً.
- فحص مدي قرب الطالب للمدرس.
- وجود خطوط واضحة للرؤية عند الطالب.
- كتابة التعليمات على السبورة.
- توفير مناخ سمعي جيد.

٨- **اسـتخدام المـدون والمـترجم** : فالمدون خدمة مفيدة لبعض الطلبة المعوقين سمعياً فمن المستحيل على الطالب المعوق أن يدون مذكراته ويشاهد المترجم

ويـــتابع الدرس في وقت واحد ولو أن المدون لم يكن متاحاً وعلى الطالب أن يدون مذكراته فإن بعض الخطط يجب أن تستخدم :

- يجـــب على المدرس أن يتوقف عن لحديث ويعطي للطالب وقتاً كافياً لنسخ المذكرات قبل الاستمرار في المناقشة.
- يجـــب علـــى أن يتم توقف شرائط الفيديو من آن لآخر ، لإعطاء الطالب فرصة التدوين قبل مواصلة عرض الشريط.
- يجب توفير مساعدات إضافية لتعلم كيفية أخذ الملاحظات.
- الوقت الإضافي عنصر مهم جداً.

ونجد أن مسئولية الشخص الذي يأخذ دور المترجم للطالب المعوق في الفصل يمكن أن تتنوع طبقاً لعمر الطالب وقدراته ، ويجب أن يكون جميع الطلبة على علم بدور مســئوليات الشـــخص المترجم ، إلا أننا يجب أن نلاحظ أن المدرس المساعد الذي يقوم بدور المترجم ليس مسئولا عن كسب انتباه الطالب، وفي بعض الأحيان يمكن للمدرس الذي يأخذ دور المترجم أن يأخذ دور المعلم للطالب أيضاً.

٩- يستطيع المدرس أن يقوم ببعض الأشياء التي يمكن أن تساعد الطالب المعوق مثل: **التكرار:** فهو يوفر للطالب فرصة أخرى لسمع وفهم الرسالة.

- **إعادة الجملة:** وهو يعني تقديم نفس الرسالة باستخدام كلمات مختلفة.
- **الشرح:** أي شرح أي مصطلح غريب يسأل عنه التلميذ.
- استخدام أساليب أسهل إذا لم يفهم الطالب الشرح البدائي.

١٠- التطوير اللغوي للطالب المعوق: ويوجد عدة طرق لمساعدة الطالب في الفهم واستخدام اللغة ومنها :

- تشـــكيل لغة مناسبة ، وتوفير الفرص للطالب المعوق لاستخدام هذه اللغة والتمرن عليها.
- وضع سياق للكلام ؛ حيث إن هذا يساعد الطالب المعوق في تحديد ما يتم قوله إذا كان هناك أي غموض أو كلمات متشابهة الصوت.

- التركـيز على الكلمات الجديدة ، فهذه الكلمات يجب أن يتم شرحها بخبرة وبالمعنـي المضـبوط مـع اسـتخدام الأمثلة لتأكيد الفهم ، وكذلك توفير التمرينات العديدة للكلمات الجديدة.
- جعل العلاقة بين الكلمات والمفاهيم واضحة.
- شرح الكلمات غير محدودة ، مـثل : same, mast
- شرح كلمات الربط ، مثـل : because ,if
- شـرح الكلمات التي لها معنى معين في الاستخدام اليومي ، ومعني آخر مختلف عند استخدامها في موضوع معين.

١١- **متابعة التغيرات فـي أداء الطالب** ، لأن ذلك يشير إلى تغير في مستوى الإعاقـة أو أن الأجهزة السمعية لم تعمل بطريقة صحيحة أو أن الطالب لم يفهم مستوى اللغة المقدمة، ومن هذه التغيرات:

- قلة أو نقص الانتباه في الفصل.
- تغيرات في معدل العمل أو في مستوى العمل الذي تم إنجازه .
- تغيرات في مستوى فهم التعليمات أو المفاهيم .

١٢ـ اسـتخدام بعـض الطـرق الـناجحة للاتصـال خاصة مع الطلبة الأصغر سناً، وهي:

- الكـتاب المدرسـي المنزلي ، فهو يؤكد أن رسائل مهمة تصل إلى المنزل وإلى المدرسة بدقة ، كما يفتح أيضا قنوات للاتصال بين المنزل والمدرسة.
- استخدام الأجهزة المختلفة ومن أمثلتها :

– أجهزة الاستماع والتي تتضمن مساعدات سمعية وأجهزة يتم تركيبها جراحياً لتحسـين القدرة السمعية للمعوق سمعياً، وكذلك أنظمة تكبير المجال الصوتي والتي تتكون من (١) أو (٢) ميكرفون أو (١) أو (٢) أجهزة إرسال ووحدة تكبير جهاز استقبال لاسلكي وعدد (٢) من المتحدثين.

- الآلـــة الكاتبة التليفونية: وهو جهاز يساعد المعوق على الاتصال عن طريق خط التليفون ، ويتم عرض هذه الرسائل على شاشة صغيرة.
- الفـــيديو الشارح: و فيه يتم شرح موضوع على الفيديو، وهكذا نجد أنه يكون دائماً مرئياً ومفتوحاً على أي تليفزيون عادي.
- آلـــة حـــل الكـــود: وهـــو يسمح للطالب المعوق بالدخول إلى نص الحديث والأصوات على الفيديو.

١٣ ـ **التمسك بقواعد الأمان للطلبة المعوقين:** حيث يجب أن يكون الطلاب على علـــم بهذه القواعد وعليهم أن يتبعوها بحزم ، وحتى نتأكد أن الطالب المعوق على علم بهذه القواعد فيجب على المدرس أن:

- يكون نموذجاً ممتازاً للسلوك المتوقع.
- يعطي شرحاً واضحاً ودقيقاً للقواعد.
- يســـأل الطالب عما يتوقع أن يحدث إذا تم اتباع القواعد، وما يمكن أن يحدث إذا لم يتم اتباع هذه القواعد.

بعـــض الأنشـــطة والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في المرحلة التحضيرية لتنمية الميل إلى القراءة

نعـــرض فيما يلي بعض الأنشطة والاستراتيجيات والتي نذكرها فقط على ســـبيل المثال لا الحصر، والتي يمكن للمعلم أن ينسج على منوالها أو يبتكر أنشطة أخـــرى مـــن صـــنعه هو بحيث يستخدمها في بناء المهارات القرائية لأطفال هذه المرحلة وتنميتها.

ينبغـــي لمعلمـــي الصم في هذه المرحلة أن يأخذوا في اعتبارهم عند اختيار وبناء أنشطة قرائية مناسبة أن الهدف العام من جميع هذه الأنشطة، هو تنمية ميل الأطفال واســـتعدادهم للقـــراءة بصـــفة عامة، وأن ذلك الهدف يمكن تحقيقه من خلال بناء قدراتهـــم العقلية المعرفية واللغوية، وعلى وجه التحديد من خلال تزويدهم بخبرات القراءة الوظيفية أو القراءة بهدف التسلية والاستمتاع.

فالاستخدام الوظيفي للقراءة والكتابة يؤدي إلي تثبيت بعض المفاهيم في أذهان الأطفال الصغار، بالإضافة إلى تثبيت اللغة وتسلسل الخبرات لديهم، وبالتالي فهو يرفع من قدرتهم على التذكر، ويساعدهم على تكوين إدراك دقيق ووعي خاص بالرموز المكتوبة، كما يدعم المفاهيم الحسية الملموسة المتعلقة بالمعلومات القابلة للملاحظة، أضف إلى ذلك أن القراءة الوظيفية تثبت الأفكار المجردة المتعلقة بحجم الشيء، وشكله ووظيفته وتربيته ودرجته وعلاقته بغيره، ومن الخبرات والأنشطة القرائية الوظيفية ما يأتي:

١ ـ نظراً لأن أسماء الأطفال الذين نعمل معهم في هذه المرحلة من المحتمل أن تكون أول كلمات يقرءونها في حياتهم، لذا فإن الطريقة المثلي التي تساعد الطفل على معرفة اسمه وأسماء بقية زملائه في الفصل هي أن ندعه يرى هذه الأسماء مكتوبة في بطاقات صغيرة توضع على كل ما يتعلق بهم من أدوات وأدراج وحقائب ووسائل أيضاً حية يشتركون في رسمها أو كتابتها، أو الجداول التي توضح الواجبات المفروضة على كل منهم، والجدول (ع-٢) يعتبر واحداً من هذه الأمثلة:

جدول (ع-٢) أحد أشكال الأنشطة التي يقوم بها الطلاب المعوقون سمعياً

اليوم دوري في تنظيف السبورة

أحمد	السبت	خالد	الأحد
يوسف	الاثنين	عصام	الثلاثاء
بدر	الأربعاء		

٢ - يمكن توجيه اهتمام الطفل الأصم إلي اللافتات المهمة التي تحمل دلالات معينة، والتي يصادفها بصورة متكررة في حياته اليومية، كرؤيته مثلاً لأسماء المعلمين المعلقة على مكاتبهم، وللإشارات المرورية الموجودة على الطرق العامة لإرشاد السائقين للاتجاهات ومواقع الأمكنة، ولافتات المحلات التجارية كالأسواق

والمعـــارض، أو أســـماء الحلوى والشيكولاته المكتوبة على العصائر والمشروبات المثلجة والأطعمة المعلبة.

٣ ــ مـــن الأنشـــطة التي ابتكرها بعض المعلمين ما قامت به إحدى المعلمات من كتابة لافتة وعليها العبارة السهلة البسيطة (نحن في الملعب) فكلما أخذت تلميذاتها إلى ساحة الملعب قامت بتعليق هذه اللافتة على باب الفصل لإشعار الآخرين بمكان تواجدهـــم، وقد أعجب أطفالها بهذه الفكرة لدرجة جعلتهم كلما غادروا الفصل إلى مكان آخر داخل المدرسة أو خارجها طلبوا منها كتابة لافتة مناسبة، وهكذا توفرت لدى تلاميذ الفصل اللافتات التالية:

ــ نحن في رحلة إلى حديقة الحيوان.

ــ نحن في المطعم.

ــ ذهبنا إلى حمام السباحة.

ــ نحن في زيارة لمعرض الرياض.

ومن الطبيعي أن الأطفال لم يتمكنوا من قراءة كلمات هذه اللافتات، ولكن حرصهم على تعليقها يوضح معرفتهم بأهميتها في إخبار الآخرين بمكان تواجدهم.

٤ ــ يستطيع المعلم مساعدة أطفاله وتشجيعهم على تسجيل الأحداث والخبرات التي يمـــرون بهـــا داخل المدرسة أو خارجها، وذلك في قوائم تشبه القائمة التالية بحيث توضـــع علـــيها المعلومات الموضحة بالصور والرسوم التي يقوم الأطفال أنفسهم برســـمها أو بقطعها من الجرائد والمجلات، كما يمكن للأطفال ترتيب هذه الصور ترتيـــباً تسلسلياً بحيث تنتهي أخيراً بكتاب يحفظ هذه الأحداث والخبرات، كما يمكن للمعلـــم أن يضـــع تعليقاً قصيراً تحت كل صورة من صور هذه الخبرات، والقائمة التالية تعتبر مجرد مثال لواحد من هذه الأنشطة:

ذهبنا إلى حديقة الحيوانات	
وشاهدنا هذه الحيوانات	ولم نشاهد هذه الحيوانات

٥ ـ يمكن تنمية لغة الطفل الأصم في المرحلة التحضيرية بصورة أفضل عن طريق استخدام الأنشطة والتجارب اليومية التي يمر بها الطفل، وربطه بين ما يشاهده أو يفعله بالعبارات أو الكلمات المستخدمة في التعبير عن هذه الأنشطة وممارستها، وقد تصلح بعض التمارين والتدريبات المتوفرة في الكتب المعدة لتهيئة الأطفال وإعدادهم للقراءة لتحديد وتعيين مهارات لغوية معينة لتدريب الأطفال عليها، وذلك مثل: تحصيل الكلمات والعبارات القصيرة، والتعرف على الجمل، وتمييز الفاعل من المفعول، وأنواع الجمع، والحروف بمختلف أنواعها، بالإضافة إلى الأفعال والأسماء، وقد لا يتم تعليم هذه المهارات اللغوية عن طريق تلك التدريبات والتمارين، إلا أنه يمكن استخدام هذه التمارين بهدف تدريب الأطفال عليها وتشخيص ما لديهم من مشكلات، وفيما يلي أمثلة ونماذج لهذه التمارين:

أ ــ أوجد الصورة الصحيحة المطابقة لكل عبارة أو جملة مما يلي:

شيئ طيب تأكله.

شيئ تستعمله في شعرك.

له أربعة أرجل

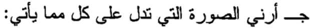
شيئ حار عند إستعماله.

ب ــ أكمل الجمل بما يناسبها طبقاً لما تراه من صور بجانب كل جملة:

أكتب بـ............

للدراجة ....

تعيش .... في الماء.


جـ أرني الصورة التي تدل على كل مما يأتي:



إعداد درس من دروس القراءة لذوي الإعاقة السمعية

إذا رغبت في إعداد خطة لأطفال المرحلة التحضيرية لتدريس مهارة "التمييز البصري" وتدريبهم عليها، وتركت لك الحرية الكاملة للاعتماد في هذا الإعداد على أي مرجع أو مصدر مناسب متوفر لديك بحيث تشتمل خطتك على المعايير التالية:

أ ــ الهدف (أو الأهداف السلوكية) الذي تهدف إلى تدريسه من وراء الدرس.

ب ــ الأنشطة التعليمية التي ستقوم بها خلال الدرس.

جـ ــ المواد والأشياء التي ستستخدمها لأداء الأنشطة التعليمية.

د ــ نموذج من الأسئلة الموجهة إلى الأطفال والإجراءات التي ستستخدمها لتقييم مدى سيطرتهم على المهارة واكتسابهم لها.

هـ ــ وصف المجموعة العمرية التي يهدف إلى إكسابها هذه المهارة.

فكيف تعد هذه الخطة طبقاً لتلك الإجراءات المطلوبة منك؟

من المعلوم بالطبع أن المعلم ليس مقيداً بخطة إعداد معينة يسير عليها بحيث لا يمكنه أن يحيد عنها، نظراً لأن طبيعة الموضوع الذي يقوم بتدريسه، وكذلك طبيعة

التلاميذ الذين يدرس لهم وخصائصهم واحتياجاتهم ستفرض عليه نوعاً من المرونة في الطريقة التي يستخدمها والإجراءات التي يقوم بها في تدريسه.
ولكن هناك بعض الخطوط العريضة التي ينبغي للمعلم السير عليها والاسترشاد بها في إعداده ، وفيما يلي بعض هذه النماذج:

اليوم والتاريخ : السبت من شعبان ١٤٢٣ هـ من أكتوبر ٢٠٠٢ م

الحصة : الأولى الفصل: الأول " ب " . المادة: تهيئة الأطفال وإعدادهم للقراءة

موضوع الدرس: التمييز البصري

المجموعة العمرية: أطفال الروضة (المرحلة التحضيرية)

المواد والأشياء المستخدمة:

- مجموعة من البطاقات التي تحمل صوراً لأشياء مناسبة.
- مجموعة أخرى من البطاقات الملونة.

الهدف السلوكي:

ينبغي بعد انتهاء الدرس أن يكون كل طفل قادراً على الملاءمة (المطابقة) بين شيئين من نفس اللون عند إعطائه مجموعة متسلسلة من الأشياء أو الصور الملون كل منها بالأحمر والبرتقالي أو الأصفر أو الأخضر أو الأزرق أو الأبيض أو البني أو الأسود أو البنفسجي .

الأنشطة والخطوات التعليمية:

١ ــ البدء أولاً بلونين مختلفين فقط: أحمر وأصفر، وبعد أن يتم تهيئة أذهان الأطفال بهذين اللونين يضاعف عدد الألوان المعروضة عليهم.

٢ ــ الإمساك ببطاقة واحدة مرسوم عليها كرة حمراء، ثم ترفع إلى أعلى، ثم أقول مثلاً: لنبحث معاً أيها الأطفال عمن يلبس منكم أي شيء أحمر، هذه الكرة التي أمسك بها حمراء كذلك، وإني أرى محمداً يلبس شيئاً أحمر، من فضلك يا محمد تعال هنا .. فقط أمام هذه البطاقة.

كذلك فإني أرى خالداً يلبس قميصاً أحمر اليوم، من فضلك يا خالد : تعال هنا وقف كذلك إلى جانب هذه الكرة.

خالد ، هل تسمعني؟

٣ ـ توضع بطاقة الكرة الحمراء على حافة السبورة، ثم يؤمر الطفلان محمد وخالد بالبقاء واقفين بجوارها.

٤ ـ ترفع إلى أعلى بطاقة أخرى عليها كرة خضراء هذه المرة، ثم يقال: " هنا كرة خضراء" كل من يلبس منكم شيئاً أخضر يحضر إلى هنا ويقف إلى جانب هذه الكرة.

٥ ـ أقول لواحد من الأطفال الذين يلبسون أخضر : " أرني ما تلبسه من أخضر " نعم، هذا صحيح، والآن : اجلس، شكراً (ينبغي بعد ذلك أن تظل البطاقتان على حافة السبورة حيث يراهما جميع الأطفال).

٦ ـ ثم بعد ذلك أخاطب الأطفال قائلاً:

" في هذه المرة سأعطي واحداً منكم بطاقة عليها صورة لأري إذا ما كان يستطيع الوقوف بجانب البطاقة التي عليها كرة والتي من نفس لون الصورة التي أعطيها له".

٧ ـ أقوم بعد ذلك بتكرار الخطوة الثالثة (حسب الحاجة) معطياً الفرصة للطفل ليستجيب استجابة صحيحة خمس مرات لكل لون من الألوان.

وفي الدرس التالي ـ إن شاء الله ـ أدرب الأطفال على التمييز البصري مستخدماً لوناً واحداً فقط في كل مرة على حدة.

إعداد درس عن الحيوانات الفقارية للصف السابع من الصم وضعاف البصر

الأهداف :

١ ــ أن يتعرف التلميذ على تقسيم الحيوانات الفقارية

٢ ــ أن يذكر التلميذ صفات الثدييات

٣ ــ أن يميل التلميذ للرفق بالحيوان.

الوسيلة: بعض نماذج خشبية لحيوانات فقارية

التهيئة: تتشابه الحيوانات الفقارية في أن أجسامها .. (أكمل).

العــرض: ١ ــ أســترجع مع التلاميذ ما سبق دراسته وأتأكد من استيعابهم جميعاً للدروس السابقة.

٢ ــ أبــدأ فــي عرض الدرس الجديد وهو عبارة عن تعريف بالحيوانات الفقارية وأعرض على التلاميذ أقسامها، وهي كالآتي:

أ ــ ثدييات　　　ب – طيور　　　ج ــ زواحف

د ــ برمائيات　　　هـــ ــ أسماك

ويوضح الشكل (　　) هذه الأقسام.

٣ ــ أبدأ في عرض صفات المجموعة الأولي " الثدييات " وهي كالآتي:

أ ــ لها عمود فقاري　　　ب ــ تتنفس الهواء الجوي بالرئتين

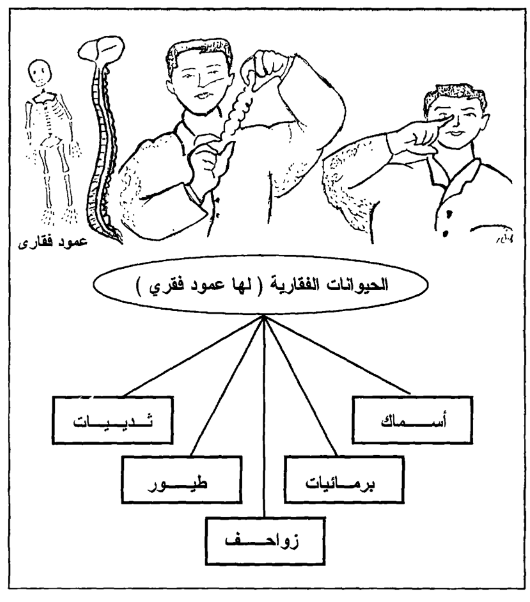
ج ــ تلد　　　د ــ لها شعر مثل: الكلب ــ القرد.

ويوضح الشكل (　　) هذه الصفات.

٤ ــ يخــرج التلاميذ على السبورة لقراءة الجمل بالإشارة الوضعية، وأطبق الجمل على النماذج الخشبية الموجودة في الوسيلة لتأكيد فهم التلاميذ.

التقييم:

الثدييات لها ... وتتنفس .. بالرئتين (أكمل).



شكل (ع-٥) أقسام الحيوانات الفقارية



شكل (ع-٦) صفات الثدييات

المراجــــــع

أولاً ــ المراجع العربية

١ ــ أحمد حسين اللقاني و أمير القرشي.(١٩٩٩). **مناهج الصم :التخطيط والبناء والتنفيذ** ، عالم الكتاب ــ القاهرة.

٢ ــ جمـــال محمـــد ســـعيد الخطيـــب.(١٩٩٧).**الإعاقـــة الســـمعية**. الجماعـــة الأردنية،عمان.

٣ ــ جمـــال محمـــد ســـعيد الخطيب و منى الحديدي.(١٩٩٧).**مدخل إلى التربية الخاصة**. مكتبة الفلاح للتوزيع والنشر ،عمان ــ الأردن.

٤ ــ عـــادل عـــز الديـــن الأشول .(١٩٨٧). **موسوعة التربية الخاصة**. الأنجلو المصرية ــ القاهرة.

٥ – عبد الرحمن سيد سليمان.(١٩٨٠). **فقدان السمع :المعينات السمعية وطفلك. دليل الآباء والأمهات**، مكتبة زهراء الشرق ــ القاهرة.

٦ – عبد المطلب أمين القريطي. (١٩٩٦). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**. دار الفكر العربي ــ القاهرة.

٧ ــ عـــلاء الديـــن كفافي.(١٩٩٧). **علم النفس الارتقائي: سيكولوجية الطفولة والمراهقة**. مؤسسة الأصالة ــ القاهرة.

٨ ــ عـــلاء الديـــن كفافي.(١٩٩٩). **الإرشـــاد والعلاج النفسي الأسري: المنظور النسقي الاتصالي**. دار الفكر العربي ــ القاهرة .

٩ ــ عـــبد الغفار عبد الحكيم الدماطي (ب ــ ت). **محاضرات في طرق تدريس المعوقين سمعياً** . كلية التربية ،جامعة الملك سعود ــ الرياض .

١٠ ــ غســـان أبـــو فخـــر .(١٩٩٢). **التربية الخاصة للأطفال المعاقين**. مطبعة الاتحاد، عمان بالأردن.

١١ ــ فـــاروق الروسان.(١٩٩٨). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)** الجامعة الأردنية ــ عمان.

١٢ ــ فتحي السيد عبد الرحيم .(١٩٨٣). **قضايا مشكلات في سيكولوجية الإعاقة ورعاية المعوقين: النظرية والتطبيق**. دار القلم ــ القاهرة.

١٣ ــ محمـد السـيد صديق.(٢٠٠١). سيكولوجية الطفل المعوق سمعياً وأساليب تواصله مع الآخرين. **علم النفس** ، عدد ٥٧، ص ص ٦ ــ ٢٥.

١٤ ــ محمـد عـبد المؤمن.(١٩٨٦). **سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم**. دار الفكر الجامعي ــ القاهرة.

ثانياً ــ المراجع الأجنبية:

15- Bellis, T.J. (1996).**Assessment and Management of Central Auditory Processing Disorder in The educational Setting: from science to practice**. San Diego: Singular Pub. Group.

16- Bender, R.E. (1981).**The Conquest of Deafness**. Danville, IL: The interstate Printers& Publishers.

17- Butterwoth, R.,R., & Flodin, M (1995).**The Perigee Visual Dictionary of Signing**. Ny: Berkeley.

18- Bunch, G.O. (1987).**The Curriculum and the Hearing impaired student : theoretical and practical considerations** . Boston, MA: College – Hill press.

19- Carty, B., Clarke, C., Hocking, R. & Jackson, L .(1994), " Deaf studies for Australian students:Putting it all together', **Australian Association of Teachers of the Deaf**, Vol, 34, pp.1 – 13.

20- Cassie, R. & Wilson, E. (1995). Communication Breakdown Management During Cooperative Learning Activities by Mainstremed student with hearing losses. **The Volta Review,** 97 (2), 105 – 123.

21- Cerra, K.K., et al. (1997). Fostering Reader Response and Developing Comprehension strategies in Deaf/ Hard of Hearing Children. **American Annals of the Deaf**. 142, (5), 379 – 385.

22- Christensen, K.m. & Gilbert L.D. (1993). **Multicultural issues in Deafness**. White Plains, NY: Longman.

23- Dawkins, j. (1991).**Australia's Language**: The Australian Language and Literacy Policy, AGPS, Canberra.

24- Disabilities in Deaf and Hard of Hearing children and Adults. **American Annals of the Deaf,** 139 (3), 358 – 370.

25- Gillespie, C.W & Twasdosz, S. (1996). Survey of Literacy Environments and Practices in Residences at Schools for the Deaf. **American Annals for the Deaf,** 141 (3), 224 – 230.

26- Hasenstab, M.S., Horner, J.S (1982). **Comprehensive intervention with Hearing impaired infants and Preschool Children**. Rockville, Maryland: Aspen Systems.

27- Hedge, M.N. (1995). **Introduction to communication Disorders**. Austin, TX: Pro-ed.

28- Heefner, D. & Shaw, P. (1996). Assessing the written Narratives of Deaf students using the Six trait Analytical Scale. **The Volta Review,** 98 (1). 147 – 168.

29- Heller, L; Manner, D.; Pavur, D. & Wagner, K. (1998). Let's All sign! Enhancing Language Development in an Inclusive Preschool. **Teaching Exceptional Children**, 30, 50 – 53.

30- Kemp, M. (1998). " Why is Learning American Sign Language a Challenge? "American Annals of the Deaf. **Language, and Hearing Research**, 41 (4), 887 – 899.

31- Lowenbraus, S., Appleman, K., & Callahan, J. (1980). **Teaching the Hearing the Hearing impaired**. Columbus. OH: Merrill publishing Co.

32- Lederberg, A.R. & Everhart, V.S. (1998). Communication between Deaf Children and their Hearing Mothers: The Role of Language, Gesture, and Vocalizations. **Journal of speech**.

33- Luetke – Stahlman, B. (1996). Communication Tips for General Educators Teaching Children who are Deaf or Hard of Hearing . **CAEDHH journal**, 22 (1), 9 – 17.

34- Luetke – stahlman, B. (1998). **Language issues in Deaf Education**. Hillsboro, OR: Butte.

35- Luetke – Stalhman, B. & Luckner, J.(1991).**Effectively educating students with hearing impairments.** long man, New york.

36- Luetke – stalman, B. (1999). The teaming of General Educators and Teachers of The Deaf: Part II. **Perspectives in Education of the Deaf,** 139 (3), 358 – 370.

37- Marschark, M (1997). **Raising and educating a Deaf Child,** Oxford university press, New York.

38- Mahshie, S.M. (1995).**Educting Deaf Children Bilingually**. Washington, DC: Gallaudet.

39- Martin, D.S., & Mobley, R.T. (Eds). (1992). **Proceedings of the First international symposium on Teacher Education in Deafness**. Washington, DC: Gallaudet University.

40- Mason, D. & Ewoldt, C. (1996). Whole Language and Deaf Bilingual Bicultural Education naturally. **American Annals of the Deaf,** 141 (4), 293 – 298.

41- Mcnally, P.L., Rose, S., & Quigley. S.p. (1994). **Language Learning practices with Deaf Children**. Austin, TX: Pro – Ed.

42- Moores, D.F. (1997). Psycholinguistics and Deafness. **American Annals of the Deaf,** 142 (3), 80 – 89.

43- Morres, Donald F. (1996).**Educating the Deaf: Psychology, Principles, and practices** . Boston, MA: Houghton Mifflin Co.

44- National Associtation of state Directors of Special Education. (1992). Deaf and Hard of Hearing Students Educational Guidelines. Alexandria, VA: Author.

45- Padden, C. & Hymphries, T. (1988). **Deaf in America : Voices from a culture**. Cambridge, MA: Houghton Mifflin co.

46- Parasins, L.A (1996). **Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience**. New York. NY: Cambridge University Press.

47- Paul, P.V (1990): **Education and Deafness**. White plains, NY: Longman.

48- Powers, G., & Saskiewicz J.A. (1998). A Comparison Study of Education Involvement of Hearing parents of Deaf and Hearing Children of Elementary School Age. **American Annals of The Deaf** V. 143 (1), 35 – 39.

49- Reagan, T. (1985) . The Deaf as a linguistic Minority: Educational Considerations. **Harvard Education Review**, 55 (3), 265– 277 .

50- Ross, M., Brackett D., & Maxon A. (1991) . **Assessment and Management of Mainstreamed Hearing – impaired children**. Austin, TX: pro –ed.

51- Ruchter, A., et al. (1984). Comprehension of idioms by Hearing – impaired students. **The Volta Review**. V. 86 (1), 7 – 19.

52- Singleton, P. (1992). We can ! Empowerment of people who are deaf .. an empowetment agenda for the 1990s and beyond, **OSERS News in pring**, 5(2) 12 – 15.

53- Sanders, D.M. (1998). **Teaching Deaf Children: Techniques and Methods** Boston: College Hill press.

54- Schwartz, S. (Ed). (1987). **Choices in Deafness: A parents Guide** . Rockville, MD: Woodbine House.

55- Stewart, D. (1993). Bi Bi to Mce? **American Annals of the Deaf**, 138, 331 – 337.

56- Stewart, D.(1994).Educational Applications of Technology for Deaf Students. (Special Issue). **American Annals of the Deaf**, 139.

57- Tye – Murray, N. (1993). **Communication Training for Hearing – Impaired Children and Teenagers: Speechreading, Listening, and Using Repair Strategies.** Austin TX: Pro ED.

58- Tyler, R.S., & Schum D. (Ed) (1995). **Assitive Devices for persons with Hearing impairment.** Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

59- Weber,J. (1997). Teacher Support in Mainstreaming Deaf and Hard of Hearing students in Rural Saskatchewan, Canada: A Pilot project. **CAEDHH journal** , 23 (1), 40 – 48.

60- Wheeler, L., & Griffin, H.C (1997). Am Movement – based Approach to Language Development in Children who are Deaf – **Blind. American Annals of the Deaf,** 142 (5), 387 – 390.

61- Wilcox, S. (1989). **American Deaf Culture**. Silver Springs, MD: Linstock Press.

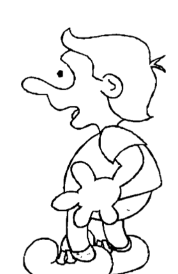
62- Williams, C.L. (1995). Preschool Teachers Theoretical and Pedagogical stances on the Language and literacy development of deaf and Hard – of – Hearing children: implications for teacher preparation and in – service programs. **American Annals of the Deaf,** 140 (1), 56 – 64.

63- Yoshinaga – itano, C,. & Downey, D.M. (1996). Development of school – aged Deaf, Hard – of – Hearing, and Non – Readers ? **The Volta Review,** 98 (1), 36 – 63.

الفصل التاسع

التدريس للطلاب ذوي الإعاقات البصرية

Teaching Students with Visual Impairments



التدريس للطلاب ذوي الإعاقات البصرية

Teaching Students with Visual Impairments

أهداف الفصـــــل

١ ـ أن يذكر الطالب نبذة تاريخية عن الاهتمام بذوي الإعاقة البصرية.

٢ ـ أن يحدد الطالب تعريفاً شاملاً للإعاقة البصرية.

٣ ـ أن يصنف الطالب الإعاقة البصرية.

٤ ـ أن يذكر الطالب خصائص ذوي الإعاقة البصرية.

٥ ـ أن يذكر الطالب مزايا وعيوب دمج الطلاب المعوقين بصرياً مع المبصرين.

٦ ـ أن يصمم الطالب بيئة تعلم ملائمة لذوي الإعاقة البصرية.

٧ ـ أن يذكر الطالب دور التكنولوجيا في تدعيم تعليم ذوي الإعاقة البصرية.

٨ ـ أن يتعرف الطالب على بعض الاستراتيجيات التدريسية لذوي الإعاقة البصرية.

٩ ـ أن يستنتج الطالب المهارات الأساسية المتضمنة في البرامج التربوية لتعليم ذوي الإعاقة البصرية.

١٠ ـ أن يحدد الطالب أهداف برامج التأهيل لذوي الإعاقة البصرية.

١١ ـ أن يتعرف الطالب على مدارس التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية.

١٢ ـ أن يتعرف الطالب علي مناهج ذوي الإعاقة البصرية .

١٣ ـ أن يحدد الطالب أدوار معلم ذوي الإعاقة البصرية.

١٤ ـ أن يتعرف الطالب على بعض الإرشادات التي يمكن أن تساعد ذوي الإعاقة البصرية.

١٥ ـ أن يخطط الطالب دروساً لذوي الإعاقة البصرية.

ذوو الإعاقات البصرية

منذ عدة سنوات سأل صحفي امرأة كفيفة مشهورة قائلاً: ما الذي يريده المكفوفون من المجتمع؟ فأجابت السيدة قائلة: " يريدون الفرصة في أن يكونوا متساوين، والحق في أن يكونوا مختلفين". لقد كان الكفيف في العهود الماضية يعتبر عالة على المجتمع الذي يعيش فيه، وكان ينظر إليه بشفقة فقط، وقد استمر ذلك الوضع حتى جاء المنهج الإسلامي بمبادئه وقيمه السامية وأسسه التربوية العظيمة، التي نلمسها في التوجيه الرباني الكريم الذي وجه به المصطفى ـ صلى الله عليه وسلم ـ حين عاتبه ربه عز وجل:" عبس وتولي، أن جاءه الأعمى، وما يدريك لعله يزكى. أو يذكر فتنفعه الذكرى"(سورة عبس، الآيات(١ :٤).

وقد نزلت هذه الآية الكريمة حينما كان الرسول ـ صلي الله عليه وسلم ـ مشغولاً بأمر جماعة من كبراء قريش، وأعرض عن الرجل الكفيف " عبد الله بن أم مكتوم " ، وانطلق المجتمع الإسلامي يضع أسساً ومبادئاً وقيماً تجاه مجموعة من أفراده المعوقين والضعفاء والمرضى، وأحق لهم حقوقاً تساندهم في حياتهم وتشعرهم بكرامتهم، ويتضح ذلك في قله تعالى: " ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً " (سورة الإسراء، الآية ٧٠). كما يرفع المنهج الإسلامي الحرج ومشقة التكليف عن المعوقين والمرضى: " ليس على الأعمى حرج ولا على الأعرج حرج ولا على المريض حرج" (سورة الفتح، الآية ١٧)، وقال تعالى : " إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا "(سورة الإسراء ، الآية ٣٦).

نبذة تاريخية عن الاهتمام بذوي الإعاقات البصرية:

بدأ الاهتمام بذوي الإعاقات البصرية ـ إذن ـ في المجتمع الإسلامي أولاً كما رأينا، ثم كان اهتمام المجتمعات الأخرى بهذه الفئة بعد ذلك، فقد تأسست في العصور الوسطي بيوت وملاجئ للمكفوفين، حيث قام دوق (بافريا) بتأسيس بيت

للمعاقيــن بصــرياً عام (١١٧٨م) وعمل على تدريبهم، وفي غضون خمسة قرون تالــية انتشرت مؤسسات خاصة للأشخاص العميان في معظم العواصم الأوروبية، تحول أكثرها لمدارس تعليمية وتدريسية لها خصوصيتها المميزة.

ولقــد كتــب الطبيب البريطاني " جون بلوار" (John Bulwor) مقالة عام (١٦٤٨م) أعــرب فيها عن إمكانية تعليم الكلام للطفل الأصم الأعمى، وجاء التنفيذ العملي لما يشبه تلك الفكرة في فرنسا، حيث أنشئت أول مدرسة لتعليم العميان عام (١٧٨٤م) وذلك على يد " فالنتين هوي" (Valentin Hauy) وكان اسمها " مؤسسة المعهد الملكي للمكفوفين" ، واعتمدت في عمليتها التعليمية على نظام أحرف بارزة، وقد كان أول تلامذة تلك المؤسسة طفل أعمي تم التقاطه من الشارع، وسرعان ما ارتفــع العدد ليصل إلي اثني عشر طالباً. وتوالت المدارس المماثلة بعد ذلك، حيث غــار الإنجلــيز مــن الفرنسيين فكان هناك مدرسة في "ليفربول" عام (١٧٩١م)، وأخرى في "بريستول" عام (١٧٩٣)، وثالثة في لندن عام (١٧٩٩).

أما القرن التاسع عشر فقد كان حافلاً بالتطورات، ففي مطلعه أصبح تعليم المعوقين إلزامــياً، وقــد ظهرت طريقتان للكتابة البارزة آنذاك، إحداهما هي طريقة "برايل" والأخــرى هي طريقة "مون" ، كما أن " إليزابيث جيلبرت" قد ابتدعت نظاماً لتعليم بعــض المعوقيــن بصــرياً فــي المــنازل، وقــد ســاعد ذلك كثيراً في العملية التعليمية للمعاقين.

أمــا القــرن العشــرون فقد شهد في مطلعه إعلان مختلف دول العالم عن مسئولياتها عن تربية هذه الفئة الغالية من الأطفال، وأصبح هناك مؤسسات تعليمية خاصــة لهم مع مناهج تأهيل حديثة، وكانت المؤسسات إما ثابتة للحكومات والدول أو أنهــا ذات طبــيعة أهلية أو خيرية، ورافق كل ذلك ظهور العديد من المؤلفات والكتــب والمقالات والدراسات المختصة، ومنها : كتاب "الاستخدام العلمي لطريقة بــرايل" ، وكــتاب "الشــريط الأحمــر" الــذي أصــدرته مــنظمة اليونسكو عام

(١٩٤٩م)، وتـــلا ذلك صدور العديد من القرارات، مثل: إعلان حقوق الطفل الذي أصدرته الأمم المتحدة عام (١٩٥٩م).

أمـــا فـــي مصـــر فقد أنشئت أول مدرسة للمكفوفين عام (١٨٧٠)، وكانت عـــبارة عـــن مؤسســـة لإيواء ورعاية الأطفال المكفوفين، وليست مدرسة خاصة بالمكفوفين من وجهة النظر التربوية أو بمفهوم التربية الخاصة، وفي عام (١٩٥٠) وافقـــت وزارة التربـــية والتعليم لأول مرة على السماح بدخول الأطفال المكفوفين امتحان مسابقة القبول الإعدادي،وفي العام الدراسي (١٩٥٧ / ١٩٥٨) شيدت أول مدرســـة إعداديـــة للمكفوفيـــن، وفي عام (١٩٦٢)أدى التلاميذ المكفوفون امتحان الشـــهادة الإعدادية لأول مرة ، ولذا كان من الضروري فتح فصول ثانوية لهؤلاء الطلاب حتى يستطيعوا مواصلة تعليمهم، وفي عام (١٩٦٤) دخل تلاميذ مكفوفون لأول مـــرة امـــتحان الشهادة الثانوية العامة للمكفوفين؛ ومن ثم تمكنوا من مواصلة دراستهم بالكليات والمعاهد العليا.

وتوجـــد حالـــياً في مصر عشرون مدرسة للمكفوفين، منها مدارس الصم، وهـــناك كذلـــك ثلاثـــة أقسام للإعدادي وقسمان للثانوي، ومدرسة مهنية للمكفوفين ويلتحق بمدرسة المكفوفين الأطفال في سن السادسة أو السابعة أو الثامنة، وذلك بعد تجري عليهم الفحوص الطبية اللازمة.

ومدة الدراسة في مدرسة المكفوفين الابتدائية ست سنوات، والإعدادية ثلاث ســـنوات،والثانوية ثـــلاث ســـنوات أي نفس المدة التي يقضيها الطفل في المدرسة العامـــة، وبعض هذه المدارس داخلية والبعض الآخر يتبع النظام الخارجي. وهناك مؤسســـات وجمعـــيات وجهـــود شخصية تأخذ على عاتقها رعاية ومساعدة بعض مدارس المكفوفين في مصر، وعلى سبيل المثال: المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين بالزيتون، ومؤسسات أخرى في القاهرة والإسكندرية.

وتعتبر نسبة المكفوفين في مصر من أعلى النسب في العالم، ففي عام (١٩٧٠) بلغ عـــدد المكفوفيـــن فـــي مصر حوالي (١٠٠,٠٠٠) كفيف، أي بنسبة ٠,٤٥% من

مجمـوع السكان، هذا علاوة على المصابين بفقد البصر مع عاهات أخرى، والذين لا يمكن حصرهم لأسباب متعددة.

تعريف الإعاقة البصرية وتصنيفها:

تعرف الإعاقة البصرية على أنها حالة يفقد الفرد فيها القدرة على استخدام حاسة البصر بفاعلية مما يؤثر سلباً في أدائه ونموه، وتعرف الإعاقة البصرية على أنهـا حالـة عجـز أو ضـعف فـي الجهاز البصري تعوق أو تغير أنماط النمو عند الإنسان.

كمـا تعـرف الإعاقة البصرية بأنها ضعف في أي من الوظائف البصرية الخمس وهـي: البصـر المركـزي، البصر المحيطي، والتكيف البصري، البصر الثنائي، ورؤية الألوان؛ وذلك نتيجة تشوه تشريحي أو إصابة بمرض أو جروح في العين، ومـن أكثر أنواع الإعاقات البصرية شيوعاً الإعاقات التي تشمل البصر المركزي والتكيف البصري والانكسار الضوئي.

ومن أكثر التعاريف المستخدمة حالياً تعريف " باروجا " **(Barroga, 1976)** والذي ينص على أن الأطفال المعوقين بصرياً هم الأطفال الذين يحتاجون إلى تربية خاصـة؛ بسـبب مشكلاتهم البصرية، الأمر الذي يستدعي إحداث تعديلات خاصة علي أساليب التدريس والمناهج ؛ ليستطيعوا النجاح تربوياً.

ومن ناحية عملية يصنف الأطفال المعوقين بصرياً إلى فئتين:

أ ـ الفـئة الأولـي: وهـي فئة المكفوفين، وهم أولئك الذين يستخدمون أصابعهم للقراءة، ويطلق عليهم اسم قارئي "برايل" **(Braille Readers)**.

ب ـ الفئة الثانية: وهي فئة المبصرين جزئياً **(Partially seeing)** وهم أولئك الذين يستخدمون عيونهم للقراءة، ويطلق عليها اسم قارئي الكلمات المكبرة **(Large - Type Readers) , (Pierangelo, 1995)**.

أمـا التعريف القانوني الطبي للإعاقة البصرية فهو يعتمد على حدة البصر، والمقصـود بحـدة البصر: هو القدرة على التمييز بين الأشكال المختلفة على أبعاد

معينــة (مثل قراءة أحرف أو أرقام أو رموز أخرى)، وعلى وجه التحديد فإن حدة البصـــر هـــي مقياس لقدرة العين على أن تعكس الضوء بحيث يصبح مركزاً على الشـبكية، وحـدة الإبصـــار العادية هي (20/20) أو (6/6) وذلك يعني أن الفرد يستطيع قراءة الأحرف على لوحة " سنلن " علي بعد (20) قدماً أو (6) أمتار، فإذا كانت حدة البصر لدى الفرد (20/200) أو دون ذلك فهو مكفوف طبياً .

فـالمكفوف طبيـاً هــو الشـخص الذي لا تزيد حدة البصر المركزي لديه على (200 / 20) فــي العيــن حــتى بعد التصحيح، أو هو الشخص الذي لديه مجال بصـــري محــدود جــداً بحيث لا يزيد بصره المحيطي عن 20 درجة، والمقصود بمجـــال الـــرؤية (أو حقل الإبصار) هو المساحة الكلية التي يستطيع الشخص أن يراها في وقت معين دون تحريك المقلتين، ويقاس حقل الإبصار بالدرجات فبعض الأفـــراد يكون حقل الإبصار لديهم ضيق جداً بحيث يسمى بصرهم بالبصر النفقي (Tunnel vision) ويكـــون من الصعب علي هؤلاء الانتقال من مكان لآخر، وهذا ينطبق على من لديه مجال بصري يقل عن (20) درجة، فمجال البصر (Field of vision) للإنســـان العـــادي حوالـــي (180) درجة، فإذا أصبح أقل من (20) درجة فالشخص يعتبر مكفوفاً قانونياً (Watson, 1999).

ويميز التربويون عادة بين المكفوفين والمبصرين جزئياً (ضعاف البصر) حيث يعرف المكفوف تربوياً بأنه الشخص الذي فقد قدرته البصرية بالكامل أو الذي يســتطيع إدراك الضـــوء فقط (يفرق بين الليل والنهار)، ولذا فعليه الاعتماد علي الحواس الأخرى للتعلم، ويتعلم المكفوف القراءة والكتابة عادة عن طريقة " برايل" ، وعلى أي حال، فالمكفوف لديه عادة شيء من القدرة البصرية أو ما يسمي بالبصر الوظيفي (Functional vision).

أمـــا ضـــعاف البصـــر (Low Vision) فهـــم الأشخاص الذين يعانون من صعوبات كبيرة في الرؤية البعيدة (Distance vision)، والذين لا يستطيعون رؤية الأشـــياء عندما تكون على بعد أمتار قليلة منهم، وهؤلاء الأشخاص يعتمدون كثيراً

علـــي الحواس الأخرى للحصول على المعلومات، حيث إنهم يرون الأشياء القريبة منهم فقط **(Margrain, 1999)**.

والأفـــراد الذيـــن يطلـــق علـــيهم ضعاف البصر من الناحية القانونية هم الأشـــخاص الذيـــن تتراوح حدة الرؤية لديهم من (70/20) أو (21/6 بالمتر) إلى (200/20) أو (60/6 بالمـــتر). ومن الناحية التربوية فضعيف البصر هو الشخص الـــذي لا يســـتطيع تأدية الوظائف المختلفة دون اللجوء إلي أجهزة بصرية مساعدة تعمـــل علـــي تكبير المادة التعليمية، وأما محدودو البصر **(Visually limited)** فهم الأشـــخاص الذيـــن يواجهـــون صعوبة في الرؤية في الظروف العادية، فهؤلاء قد يواجهون صعوبات في رؤية المواد التعليمية دون إضاءة خاصة، وقد يحتاجون إلي استخدام عدسات خاصة أو معدات ووسائل بصرية خاصة، وتوضح الجداول الآتية التعاريف المختلفة للإعاقة البصرية.

جدول (ص-١) التعريف القانوني للإعاقة البصرية

المكفـــوف: هـــو شخص لديه حدة بصر تبلغ (200/20) أو أقل في العيـــن الأقـــوى بعـــد اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة ، أو لديه حقل إبصار محدود لا يزيد عن (20) درجة.
ضعيف البصر (المبصر جزئياً): هو شخص لديه حدة بصر أحسن مـــن (200/20) ولكـــن أقـــل مـــن (70/20) في العين الأقوى بعد إجراء التصحيح اللازم .

جدول (ص ــ ٢) التعريف التربوي للإعاقة البصرية

المكفوف: هو شخص يتعلم من خلال القنوات اللمسية أو السمعية.
ضعيف البصر: هو شخص لديه ضعف بصري شديد بعد التصحيح، ولكن يمكن تحسين الوظائف البصرية لديه.
محـــدود البصـــر: هـــو شخص يستخدم البصر بشكل محدود في الظروف الاعتيادية.

جدول (ص ــ ٣) تعريف منظمة الصحة العالمية للإعاقة البصرية

الإعاقة البصرية الشديدة: حالة يؤدي الشخص فيها الوظائف البصرية علي مستوى محدود. الإعاقة البصرية الشديدة جداً: حالة يجد فيها الإنسان صعوبة بالغة في تأدية الوظائف البصرية الأساسية. شبه العمى: حالة اضطراب بصري لا يعتمد فيها علي البصر. العمى: فقدان القدرات البصرية.

وقد يعاني الشخص المعوق بصرياً من إعاقات إضافية متنوعة، فالشخص المعــوق بصـــرياً الذي يعاني من إعاقة سمعية يسمي الأصم ــ الأعمى (**Deaf - Blind**) ، والمعــوق بصرياً الذي لديه إعاقات متنوعة يسمي بالمعوق بصرياً ذي الإعاقــات المــتعددة (**Multiply impaired Blind**) كما هو الحال بالنسبة للكفيف المتخلف عقلياً أو الكفيف المعوق جسمياً... إلخ (**AFB, 1993**).

خصائص ذوي الإعاقة البصرية:

إن معــرفة خصـــائص ذوي الإعاقة البصرية أمر لازم ــ ولا بد ــ لكي نستطيع التدريس لهم، ومن ثم كان علينا أن نعرض مجموعة من هذه الخصائص:

١ ــ الخصائص العقلية والتعليمية:

أ ــ لا تؤثر الإعاقة البصرية على القدرات العقلية للكفيف.

ب ــ التحصـــيل الأكاديمي للمعوق بصرياً أقل من الفرد العادي، إذا ما تساوى كل مـــنهما في العمر الزمني والعقلي، ولكن قد يتقارب أداء الفرد المعوق بصرياً مـــن أداء الفرد العادي من الناحية التحصيلية إذا ما توفرت المواد التي تساعد الكفيف على استقبال المعلومات والتعبير عنها.

٢ ــ الخصائص اللغوية:

أ ــ الإعاقـــة البصرية لا تؤثر تأثيراً مباشراً على اكتساب اللغة لدى الفرد المعوق بصـــرياً، إذ لا توجـــد فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة اكتساب الكفيف،

وبيـن طـريقة اكتسـاب الفـرد العـادي للغة المنطوقة، إذ يستمع كل منهما للغة المنطوقة.

ب ـ توجـد فـروق ذات دلالة بين كل من الشخص الكفيف والشخص العادي في طـريقة كـتابة اللغة، إذ يكتب الفرد العادي بالرموز الهجائية، والفرد المعوق يكتب بطريقة " برايل " .

ج ـ مـبالغة الكفـيف فـي وصـف خـبراته كـنوع من أنواع إشعار الآخرين بمعرفته بها.

د ـ يتميز الكفيف بارتفاع الصوت وقلة تغير نبرة الصوت.

هـ ـ يتميز الكفيف بقلة الحركات والإشارات عند الحديث عن الفرد العادي.

٣ ـ الخصائص الاجتماعية: فالطفل ذو الإعاقة البصرية يكون مقيداً في تفاعله مع البيـئة المحيطة، حيث إنه لا يستطيع رؤية تعبيرات الوجه للآباء والمدرسين، كما أنـه لا يسـتطيع أن يشكل السلوكيات الاجتماعية عن طريق المحاكاة، وفي بعض الأحيان يكون غير مدرك لوجود الآخرين إلا من خلال إصدار الصوت، ومن هذه الخصائص الاجتماعية أيضاً:

- إحساس المعوق بصرياً بالنقص في الثقة بذاته.
- إحسـاس المعـوق بصرياً بالفشل والإحباط؛ وذلك بسبب إعاقته البصرية والتي تشكل السبب في تدني أدائه الأكاديمي أو المهني مقارنة مع العاديين.
- موقـف الآخريـن تجاه المعوق بصرياً يغلب عليه طابع الشفقة والرفق وأحياناً يلاقي قبولاً اجتماعياً.
- ينجح المعوق بصرياً في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وخاصة في مجال الأسـرة وفـي مجـال العمل، ولكن ذلك يتوقف على درجة الكفاءة والأداء في مجال العمل.
- درجـة التوافق الشخصي والاجتماعي عند المكفوفين أقل من درجة التوافق عند المبصرين.

وتحـث الجمعية القومية لمقاومة العمى وفقدان البصر (١٩٧٧) المدرسين والآباء لملاحظـة هذه العلامات، والتي تكشف النقاب عن معاناة التلميذ لإعاقات بصرية، وهي كما يلي:(Holbrook, 1996; Scott et al., 1995; Graig, 1999)

أ – السلوك:

- حك العين بشكل مفرط.
- إغلاق أو تغطية إحدى العينين وتحريك الرأس أو هزها للأمام.
- وجـود صـعوبة فـي القراءة أو في القيام بالأعمال التي تتطلب دقة في النظر.
- كـثرة الرمش (إغلاق العين وفتحها باستمرار وبسرعة) والاضطراب عند القيام بعمل قريب من العين.
- ليست لديه القدرة على رؤية الأشياء البعيدة.

ب – المظهر (ما نراه على عين المريض):

- حول الأعين.
- احمرار في حافة العين أو تكون مغطاة بطبقة سميكة لشيء ما أو تورم في الجنون.
- الأعين الحمراء المتورمة أو الأخرى المائية الشاحبة.

ج ـ الشكاوي:

- الشعور بالحكة والاحتراق أو الأكلان في الأعين.
- عدم القدرة على الإبصار والمشاهدة جيداً.
- الشعور بالدوار أو التوعك بعد العمل القريب من الأعين.
- الرؤية المشوشة أو الزغللة في الرؤية.

ولـو تعـرض التلميذ لأي من هذه المشاكل لفترة من الوقت، فيجب إحالته لحكيمة المدرسة أو قسم التربية الخاصة بالمدرسة.

دمج الطلاب المعوقين بصرياً مع الطلاب المبصرين:

ازداد الاهـتمام مؤخـراً بالتوجه نحو تعليم الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين فـي البيئة التربوية العادية، وقد عرف هذا التوجه بمبدأ البيئة التربوية العاديـة، وقـد عـرف هـذا الـتوجه أيضاً بمبدأ البيئة الأقل تقيداً **The Least Restrictive Environment** ويعد التوجه نحو دمج الأطفال المعوقين في المدارس العادية أحد أهم التطورات التي شهدها ميدان التربية الخاصة، فلم يعد الدمج مجرد حلم أو قضية نظرية ولكنه أصبح أمراً تفرضه التشريعات والقوانين التربوية.

وكـان هـذا الاهـتمام نتـيجة لجهـود لجان الدفاع عن حقوق المعوقين، والتشـريعات، وتغـير اتجاهات المجتمع نحو الإعاقة، بالإضافة إلي جهود الآباء والأمهـات، ولا شك أن هذا التحول إلي الاهتمام بالدمج من قبل الجميع كما رأينا تقف وراءه أسباب عديدة منها: **(Goetz & O' Farrel 1999)**

- أن الأشخاص المكفوفين يعيشون في عالم المبصرين، والدمج يساعد علي إعداد هـؤلاء الأشـخاص للعيش في هذا العالم، وذلك من خلال تزويدهم بالمهارات والقدرات الضرورية.
- أن الدمج قد يساعد الشخص المكفوف على الشعور بأنه جزء من المجتمع وليس غريباً عنه.
- أن الدمج قد يعمل على تحسين مفهوم الذات لدى الشخص المكفوف.
- أن الدمج قد يساعد المعلمين على إدراك الفروق الفردية بين الطلبة.

وهكـذا نجد أن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين من أهم العمليـات التـي يجـب أن نؤكد عليها في إصلاح التعليم، إلا أن هناك فريقاً من الباحثيـن يـرون أن الجهود الأولى التي بذلت لاحتواء الطلاب ضعاف البصر في الفصـول العادية، حاولت أن تقدم لهم فرصة المساواة بدون مراعاة لحقوق هؤلاء الطـلاب، واحتـياجهم لأن يكونـوا مختلفيـن. فربما يمد النظام التعليمي الطلاب بخدمـات ممتازة تشمل مؤهلين وكذلك موجهين وتفتيش وفي هذه الحالة يمكن أن

تـــتحقق المساواة إلا أن حق الاختلاف يؤكد بوضوح أن هناك الكثير لتعليم الطلاب ضعاف البصر أكثر من المنهج المقدم للطلاب المبصرين.

بيئة تعلم ذوي الإعاقة البصرية:

ربمـــا يحـــتاج الطـــلاب ذوو الإعاقة البصرية بعض التجهيزات في تنظيم حجرة الدراسة، كتنظيم المقاعد وأمور أخرى متصلة بالإضاءة وانتقال الصوت إلى غير ذلك، وهناك بعض المقترحات لمدرسي الفصول التربوية العامة الذين يعملون مع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية نوضحها فيما يلي: (Holbrook, 1996)

- تأكد من كبر حجم المقاعد الكتابية للتلاميذ بشكل كاف للتعامل مع كاتبات "برايل" والأجهزة الأخرى.
- تســـاعد الدبابـــيس (ممسكات النسخ)، ومنصات الرسم، والأجزاء المتحركة في المقاعد التلاميذ علي اتخاذ الوضع الجيد، لممارسة الأنشطة القريبة من العين.
- تخصـــيص مـــنطقة كمخزن يمكن الوصول إليه، مع تخصيص مساحة مناسبة للأجـــزاء الكبـــيرة الحجـــم للأدوات والأجهزة، مثل: الأجهزة البصرية، وقوائم القراءة، وبرايل، أو الكتب كبيرة الطباعة.
- لا تجلـــس التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية الجزئية في مواجهة لمعان أو لمصدر الضوء الرئيسي مثل النافذة وعلى أي حال يجب أن يكون الضوء مناسباً، وربما يكون بعض التلاميذ في حاجة إلى ضوء إضافي من مصدر معين.
- أجلـــس التلامـــيذ في أماكن توفر لهم إمكانية المشاركة بسهولة في الأنشطة مع ســـائر التلامـــيذ الآخريـــن، فالتنظـــيم المرن للمقاعد من شأنه أن يتيح للتلاميذ الاندمـــاج عن قرب مع جميع الأنشطة في الفصل، بل أيضاً يساعد على تعديل كمية الإضاءة المتاحة عند الحاجة إلى ذلك، فمثلاً يستطيع التلميذ أن يعيد جلسته للحصـــول على مشاهدة جيدة للمدرس والسبورة الطباشيرية والإسقاط الضوئي لجهاز ما أو الحصول على كمية أكبر من الضوء اللازم لإنجاز نشاط معين.

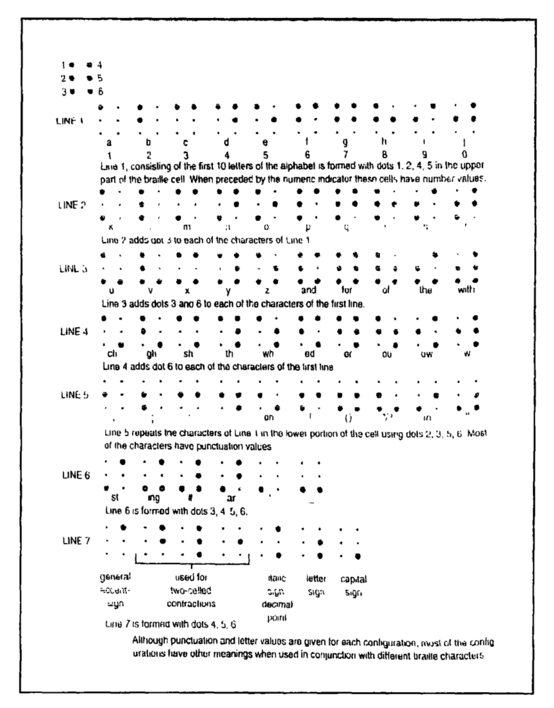
ـ استخدم آلة التصوير لنسخ صور مكبرة الخط من المواد للتلاميذ ذوي الإعاقات البصرية.

ـ اسمح للتلاميذ بالتوجه تجاه الحجرة الدراسية، واسمح لهم أيضاً بالاستكشاف.

دور التكنولوجيا في تدعيم تعليم ذوي الإعاقة البصرية:

لقد أسهمت التكنولوجيا خلال العقدين المنصرمين في حل الكثير من المشكلات في مجال التربية الخاصة، فكان للتكنولوجيا المساعدة (AT) (Assestive Technology) دور في مساعدة وتحسين حالات الإعاقات البصرية.

ومن أمثلة هذه التكنولوجيا أجهزة وبرامج التعامل والتمييز الصوتي (Voice Recognition) التي تعتمد علي الصوت لإدخال وإملاء المعلومات على جهاز الحاسوب. ومن أمثلتها أيضاً: أجهزة وبرامج التعامل اللمسي مثل لوحة مفاتيح " برايل " (Braille keyboard) والتي تحتوي على تسعة مفاتيح غالباً، منها ستة مخصصة لإدخال حروف " برايل" وتشبه في عملها آله " باركستون" المخصصة للمعوقين العميان، إذا أن الكفيف يحتاج عند كتابة حرف واحد من "برايل" إلى القيام بالضغط على مجموعة معينة من الأزرار الستة مرة واحدة وبنفس الوقت، كي يتسنى له كتابة الحرف المطلوب.



شكل (ص-١) لوحة "برايل" للتواصل اللمسي للأفراد المكفوفين.

Braille: Tactile Communication for Individuals Who are Blind

وكذلــك هــناك أجهــزة وبــرامج الــتعامل الآلــي مثل ماسحات "برايل" (Braille Scanners) أمــا الأجهزة والبرامج المخصصة لإخراج المعلومات التي يحتويها جهاز الحاسوب فلها أيضاً أنواع مختلفة، نصنفها إلى (Ferrell, 1996):

أ ــ **أجهــزة وبــرامج الــتعلم السمعي**: ومنها قارئات الشاشة (Screen Readers) والتي تشتمل على مجموعة من البرامج الواسعة الانتشار بين الأشخاص العمــيان، ومن أمثلتها أيضاً: المتصفحات الصوتية (Voice Browsers) ومهامها تشــبه مهــام القارئــات ولكنها أكثر تطوراً، ومخصصة لمستخدمي الإنترنت من المعوقين المكفوفين.

ب ــ **أجهــزة وبــرامج الــتعامل اللمســي**: ومــنها طابعــات " برايل " (Braille Sprinters) وهي عبارة عن جهاز يعتمد على الواسطة الحسية، ويوضع تحــت لوحة المفاتيح، وذلك لمساعدة الشخص الأعمى على قراءة محتويات شاشة الكمبيوتر، ولهذه الأجهزة صف مكون من (٢٠) أو (٤٠) أو (٨٠) خلية من خلايا " بــرايل" وذلــك حســب التصميم المعمول به، وتتكون كل خلية من (٦) أو (٨) مســامير تمــثل نقــاط " بــرايل " ، وهي مصنوعة من اللدائن البلاستيكية أو من المعادن، وتتحرك هذه المسامير بأوامر إلكترونية صعوداً ونزولاً دالة على الحرف أو الحــروف الظاهــرة على شاشة الكمبيوتر، وبالطبع فإن شاشة " برايل " هذه لا تســتطيع إظهــار أكثر من (٢٠) أو (٤٠) أو (٨٠) حرفاً من شاشة الكمبيوتر في نفــس الوقت، وهذا يشكل صعوبة لا تخفى، ومن أجل ذلك فإنه غالباً ما يتم تزويد شاشات "برايل" بأسهم للتحرك بشكل حر في مساحات شاشة الكمبيوتر.

ومن أمثلة هذا الصنف الثاني أيضاً مترجمات " برايل " (Braills Notes) وتشتمل علــى عملــية دمج لشاشة "برايل" ولوحة مفاتيح "برايل" مع توفر خاصية القراءة الصوتية وإمكانية تخزين بعض المعلومات فيها .

استراتيجيات تدريسية لذوي الإعاقة البصرية:

لا جدال أن ذوي الإعاقة البصرية يحتاجون إلى استراتيجيات تدريسية تختلف عن المبصـــرين، حيث يجب أن تكون نابعة من حاجاتهم وخصائصهم، ويمكن عرض هذه الاستراتيجيات فيما يلي(Piscitello , 2000):

١ ــ مــن الصــواب أن تقــول أنظر أو شاهد للناس المبصرين الذين يستخدمون أحاسيسهم الأخرى ضمن سياق النظر إلي الأشياء، يختلف النظر إلى الأشياء من جانب الأفراد ضعاف البصر، فإن الرؤية تكون في شعور المشاهد (بدلاً من العين).

٢ ــ العــروض والبراهين السمعية البصرية تسهل وصول التفسيرات الشفوية بقوة إلى الطلاب ضعاف البصر، فيجب قراءة ما يكتب على السبورة، ووصف ما يصــور فــي العرض، والسماح بوقت للطالب لكي يلمس المواد، وهناك من المعلميــن مــن يقــول: هــناك ويشير إلي شيء لا يستطيع الطالب أن يراه وبالطبع فإن ذلك لا يكون مفيداً مع الطالب الأعمى.

٣ ــ يجــب تشــجيع الطالب ضعيف البصر على التقدم إلى الأمام في الفصل أو مــنطقة العرض؛ ليتأكد المعلم من سماع الطالب ضعيف البصر لكل الأوامر والتعليمات بشكل صحيح.

٤ ــ تــأخذ مــواد " برايل " وقتاً طويلاً جداً في الترتيب أو الإعداد، ويجب على أعضاء اللجنة المنهجية أن يكونوا مدركين لهذا .

٥ ــ يــتوقع الطالب الضعيف البصر أن يستكمل بعض واجباته مثل باقي الفصل بســبب الوســائط المــتعددة، إلا أن هناك بعض الواجبات التي قد تأخذ وقتاً طويــلاً مــن الطالب، ويمكن في هذه الظروف تقليل عدد الأمثلة أو جعلها واجباً بيتيا طالما أن الطالب قادر على أن يركز على فهم المفاهيم والمهارات المعروضة داخل كل مثال.

٦ – يكون للاستقلال أهمية أولى، لذا يجب تشجيع الطالب بشكل صامت على حل المشكلة، وإذا سأل الطالب مساعدة فيجب تزويده بمساعدة بسيطة فقط حسب الحاجة ؛ لبناء الثقة بالنفس والاستقلال.

٧ – يجب تجنب ترك الأبواب والأدراج مفتوحة أو ترك الكراسي خارجة عن المنضدة والمكاتب.

٨ – يجب مخاطبة جميع الطلاب بالاسم ؛ وذلك لأن هذه المخاطبة بالاسم تمكن الطالب ضعيف البصر من ربط الأسماء بالأصوات.

٩ – تشجيع الطلاب علي استخدام الحركات المناسبة والاتصال البصري والسلوك الاجتماعي المناسب قدر المستطاع، وعدم تشجيع أي أخلاقيات غير مناسبة، لكي يتحقق الحد الأقصى من الصحة النفسية للطالب.

١٠ ــ دائماً يعامل الطالب ضعيف البصر على حد سواء مع الطلاب الآخرين.

١١ ــ إعطاء الطالب ضعيف البصر العديد من الفرص لكي يساعد الآخرين مثلما قدمت له المساعدة من قبل الآخرين أمر غاية في الأهمية.

١٢ – لا يجب بأي حال من الأحوال أن يستقر في ذهن المعلم أن الطالب لا يستطيع الرؤية ويستخدم أوساط التعلم الأخرى وأن هذا الطالب غير قادر. وإنما يجب عليه أن يسمح للطلاب بإبراز نقاط القوة عندهم في المواقف التي يتعلمون فيها.

١٣ – وأخيراً يجب أن نراعي أن كل الطلاب يتعلمون بمعدلات فردية ويشمل ذلك ضعاف البصر.

المهارات الأساسية المتضمنة في البرامج التربوية لتعليم ذوي الإعاقة البصرية:
هناك العديد من المهارات التي تعمل البرامج التربوية لتعليم المكفوفين على تنميتها والارتقاء بها، ويمكن عرض هذه المهارات فيما يلي:

١ ــ **مهــارة القــراءة والكتابة:** ويتم تنمية هذه المهارة وتعلمها باستخدام طريقة "برايل " ، والتي تقوم على تحويل الحروف الهجائية إلى نظام حي ملموس.

٢ ــ **مهــارة إجــراء العمليات الحسابية بطريقة الإبكس Abacus:** وتتم بطريقة المعــداد الحســابي، حيــث يــتعلم الكفيف إجراء العمليات الحسابية كالجمع والطــرح والضرب والقسمة للأعداد الصحيحة والكسور، وكذلك في حساب الجذر التربيعي.

٣ ــ **مهــارة الاستماع:** ويتم ذلك من خلال اعتماد الكفيف علي الكتب الناطقة أو الأشــرطة المســجلة، ويمكــن تنمــية مهارة الاستماع لدى الكفيف بواسطة تعرضــه لمــواد مســموعة فــي أوقات معينة، بحيث يطلب منه فهم المادة المسموعة والتي تزيد كميتها تدريجياً في فترات زمنية متدرجة.

٤ ــ **مهارة فن الحركة والتوجيه:** وتشمل هذه المهارة جانبين أساسيين:

أ – التوجيه أو التهيؤ **Orientation:** وهي عملية استخدام الحواس لتمكين الشخص من تحديد نقطة ارتكازه، وعلاقته بجميع الأشياء الأخرى في بيئته.

ب ــ الحركة **Mobility:** وهي قدرة واستعداد وتمكن الشخص من التنقل في بيئته، وتمــثل مهــارات التوجيه الجانب العقلي في عملية التنقل، بينما تمثل الحركة الجهد البدني المتمثل في الأداء السلوكي للفرد.

ويعتــبر التدريب على مهارة التوجيه والحركة من مجالات المعرفة الجديدة، وبعد أن كــان يستخدم مع المعوقين بصرياً فقد أصبح يشمل متعددي الإعاقات، وفي هذا الــنوع مــن المهــارات يعتمد الكفيف علي حاسة اللمس اعتماداً أساسياً في معرفة اتجاهــه، وقد يوظف حاسة اللمس تلك في توجيه ذاتية، فقد يحس بأشعة الشمس أو

الـــرياح ويوظف تلك المعرفة في توجيه ذاته نحو الشرق (صباحاً) ونحو الغرب (مساء)، كما قد يوظف حاسة السمع في توجيه ذاته نحو مصدر الصوت.

وقد استعان الكفيف على مر العصور بالعديد من الوسائل لمساعدته، مثل:

- الدليل المبصر.
- الكلاب المرشدة.
- العصـــا البيضاء التي تعمل بأشعة الليزر، حيث تنبه الأشعة الصادرة عن العصا الكفـــيف بالعوائق التي تصادفه، وذلك بإصدار أصوات من مكبر للصوت مثبت على العصا نفسها.
- النظارة الصوتية.
- الأجهزة الصوتية، مثل: الجهاز الذي يوضع حول العنق والذي ينبه الكفيف إلى العوائـــق التـــي تصادفه، والجهاز الذي يحمل باليد، والجهاز الذي يوضع حول محيط رأس الكفيف.

٥ ـ **مهـــارة اســـتعمال ما تبقي من القدرة البصرية:** يتم ذلك بعدة طرق، مثل : استخدام النظارات المكبرة، أو استخدام الكتب المطبوعة بحروف كبيرة، وتفيد هـــذه الطريقة في سرعة الحصول على المعلومات المقروءة مقارنة بطريقة " برايل" وتميزها.

٦ – **مهـــارة الاتصـــال اللفظي ونمو المفاهيم:** وقد أثبتت العديد من الدراسات أن الطفل الكفيف يعاني من مشكلة التواصل اللفظي والتعبيرات بمفهومها الشامل، إذ يتمكـــن من إعطاء تعريف لغوي صحيح للكلمة، ولكنه لا يتمكن من تعيين الشيء الذي ترمز له تلك الكلمة.

وقـــد اتضـــح أن المفهـــوم اللفظي يرتبط بكل من العمل الزمني، والذكاء، والخبرة الشخصـــية للفـــرد، وأن اكتســـاب المفاهـــيم اللفظـــية يرتفع في الأشياء المتعلقة بالمـــزروعات والمـــأكولات والطبـــيعة، وتنخفض في الأشياء المنزلية والمجتمعية والملبوســـات، وقد أوصى " ماري" بتصميم برامج خاصة تهدف إلي تعليم الأطفال

المكفوفين المفاهيم البسيطة التي يتمكن أقرانهم المبصرون من اكتسابها عن طريق التعلم العرضي.

وقــد ركز " سيد صبحي " على ضرورة تنمية المفاهيم الأساسية لدي الطفل، والتي تتعلق بحياته العملية، مثل:

ـ حساسية التعامل مع صدى الصوت. ـ حاسة الشم وأهميتها في نمو المفهوم.

ـ إدراك الوقت والمسافة.

ويتعرف الكفيف على جسمه من خلال :

ـ تنمية مفهوم صورة الجسم وكيف ينمو. ـ التعرف على أجزاء الجسم ووظائفها.

ـ التعرف على المهارات الأساسية في حياة الكفيف. ـ اتجاهات الجسم (يمين ـ يسار).

ـ الترتيب النسبي لأجزاء الجسم. ـ كشف حركة أجزاء الجسم.

⑦ـ **مهارة التواصل غير اللفظي:** وتشمل هذه المهارة التعبيرات الوجهية كالغضب والرضى والبشاشة والحزن والشر ، وكذلك الإشارات عن طريق تحريك اليدين أو العينيــن أو الشفتين أو الكتفين أو الرأس وغيرها مما يطلق عليه لغة الجسم Body Language وحيــث إن هذه المهارات تعتمد بالدرجة الأولى على حاسة البصــر فإن المكفوفين يفقدون جانباً من جوانب عملية التواصل باستخدام مهارة التواصل غير اللفظي.

٨ – **المهارات الاجتماعية:** يواجه المكفوفون بعض الصعوبات في عمليتي التفاعل الاجتماعــي واكتســاب المهارات الاجتماعية؛ ويرجع سبب ذلك إلى غياب أو نقــص المعلومــات البصــرية، التــي تلعــب دوراً كبيراً في تكوين السلوك الاجتماعــي لــدى الأطفال، حيث إن عملية التطبيع الاجتماعي تتم من خلال التقلــيد والمحاكاة التي تعتمد على حاسة البصر، ولذا فالطفل الكفيف لا يستفيد مــن عملية التعلم العرضي، مما يؤثر في سلوكه الاجتماعي كطفل وربما في قدرته على التكيف الشخصي.

والواقـــع أن قيام المعلمين بتزويد المعوقين بصرياً بوصف لفظي للبيئة الاجتماعية داخـــل الصف الدراسي، وكذلك استخدام التلقين المباشر معهم وأسلوب التلقين غير المباشر مع الآخرين المبصرين كفيل بأن ينمي شخصية الكفيف، ويزيد من تواصله الاجتماعي والشخصي معاً.

أهداف برامج التأهيل لذوي الإعاقة البصرية:

إن نظـــرة متأنـــية لبرامج تأهيل المكفوفين لتوقفنا على مجموعة من الأهداف التي تسعي هذه البرامج لتحقيقها، ويمكن عرض هذه الأهداف فيما يلي:

أولاً ــ التأهيل المعرفي ويتضمن هذا الجانب:

ــ تنمية مهارة الانتباه والتركيز.

ــ تنمية مهارة الاسترجاع والتذكر.

ــ إكساب الطفل القدرة على الفهم لبعض العلاقات المرتبطة بالزمان والمكان.

ــ تنمية مهارات التصنيف والترتيب والتنظيم والعد.

ــ تنمية القدرة على التفكير وحل المشكلات.

ــ تنمية إدراك الطفل للعلاقة بين الكلمة ومعناها.

ثانياً ــ التأهيل الحسي: ويتضمن هذا الجانب:

ــ تدريب حاسة السمع. ــ تدريب حاسة الشم.

ــ تدريب حاسة اللمس. ــ تدريب حاسة التذوق.

ثالثاً ــ التأهيل الحركي: ويتضمن هذا الجانب:

ــ مساعدة الطفل على التخلص من بعض اللزمات الحركية (سقوط الرأس ــ انحناء الظهر ــ ضعف عضلات الأرجل).

ــ تدريب بعض العضلات الكبيرة والصغيرة للطفل.

ــ تحسين بعض المهارات الحركية.

رابعاً ــ التأهيل الاجتماعي: ويتضمن هذا الجانب:

ـ التدريب على بعض مهارات خدمة الذات. ـ اكتساب بعض القيم الاجتماعية.
ـ اكتساب بعض آداب المعاملة. ـ اكتساب بعض آداب المائدة.
ـ تشجيع الاتصال الاجتماعي للطفل مع الأطفال الآخرين.
خامساً ـ التأهيل النفسي: ويتضمن هذا الجانب:
ـ تشجيع الاستقلال الذاتي للطفل والاعتماد على النفس.ـ تحسين ثقة الطفل بنفسه.
ـ تشجيع تحمل الإيجابية والمبادرة عند الطفل. ـ اكتساب الطفل عادة المثابرة.
ـ تشجيع تعبير الطفل عن السعادة والسرور أثناء المشاركة في الأنشطة.
ـ مساعدة الطفل على التكيف مع الاحباطات والمخاوف اليومية.
سادساً ـ التأهيل اللغوي: ويتضمن هذا الجانب:
ـ تنمية قدرة الطفل على التعبير اللفظي. ـ تنمية قدرة الطفل على التبادل اللفظي.
ـ تنمية قدرة الطفل على الاستماع والسرد لقصة أو أغنية بسيطة.
ـ تنمية القدرة على النطق السليم. ـ تنمية القدرة على متابعة الحوار والمناقشة.
ويلاحـظ أن هـذه الأهداف الفرعية التي تضمنتها جوانب البرنامج اعتمدت علي الترجمة السلوكية من خلال المواقف التي تحتوي على إجراءات عملية.
سـابعاً ـ التأهيل الطبي: ويقصد به استعادة أقصى ما يمكن من قدرات بديلة، مثل حالات بتر الأطراف، ويكون تأهيلها طبياً من خلال البتر، ثم تدريب عضلاته على تحمل الطرف الصناعي، وتدريب العصب العضلي على كيفية استخدام الطرف في شـئون الحياة العادية، وكذلك مثل إمداد ضعيف السمع بجهاز تقوية السمع بتدريبه علـى استعماله، وكذلك إمداد ضعيف البصر بالعدسات الطبية... إلى غير ذلك من عـلاج طبيعي وجراحي في سبيل إعادة الإنسان إلى أقرب الحالات التي تمكنه من ممارسة حياته الاجتماعية، والمهنية في إطار خطة مرسومة لمستقبل المصاب.
ونلاحظ أن الأهداف السابقة لبرامج تأهيل ذوي الإعاقة البصرية تنطلق من مبادئ عامة، وهي:
ـ إعادة التكيف للحياة. ـ خلق روح الاستقلال. ـ قبول العاهة.

ـ تجنب إظهار مشاعرنا الخاصة نحو الكفيف. ـ شغل وقت الفراغ.

مدارس التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية:

ـ هذه المدارس تقبل الإعاقة البصرية الكلية والجزئية .

ـ سن القبول في هذه المدارس من ٦ : ٨ سنوات.

ـ في حالة الزيادة عن السن المحددة يلزم موافقة وكيل الوزارة وذلك في حال كون السن من ٨: ١٠سنوات.

ـ أما السن من ١٠ : ١٢ عاماً فيلزم موافقة الوزير وجواب من مستشفى الرمد.

ـ المدرســة لا تقــبل مــن يقل ذكاؤهم عن ٧٥ أما إذا قل فيدخل مدرسة أخرى لمزدوجي الإعاقة (الإعاقة البصرية والإعاقة العقلية).

ـ المدرسة المصرية تعمل علي الرعاية الكافية للمكفوفين وتلبية جميع احتياجاتهم سواء النفسية أو الثقافية أو الاجتماعية.

معلم ذوي الإعاقة البصرية:

إن معلم ذوي الإعاقة البصرية يجب أن يكون معلماً متخصصاً يجيد طريقة " بــرايل " ويجيد " العداد الحسابي" الذي هو بمثابة الآلة الحاسبة عند العاديين، كما يجــب أن يكون عالماً بالنواحي التربوية والنفسية والاجتماعية وعارفاً بكيفية إدارة الحصة وطرق التدريس المناسبة لهذه الفئة.

عرض المعلم للدرس: يعرض المعلم الدرس في صورة أفكار أولاً، ويراعي ميول طلابــه مــع تبســيط للمعلومات، ولا يجب أن يجهد المعلم طلابه في الكتابة، لأن طــريقة كتابتهم بــ " برايل " مجهدة نوعاً ما مقارنة بطريقة الكتابة العادية بالورقة والقلم، ثم عرض الدرس بطريقة جذابة.

إلا أن ذلــك يجــب أن يســبقه تمهيد عن طريق الربط بالدرس السابق أو مراجعــته ســريعاً، أو ربما يأتي بموقف جديد لكي يهيئ التلاميذ لاستقبال الدرس الجديــد، ويجــذب المعلم انتباه التلاميذ لاستقبال الدرس الجديد، من خلال الإثارة

والتشـــويق، وأيضـــاً عن طريق عمل التواصل بين المعلم والتلاميذ وذلك بأن يبدأ الدرس بعرض فكرة مناسبة لميولهم واهتمامهم، ويتواصلوا ويتفاعلوا لدقائق بسيطة ثم يدخل في موضوع الدرس.

ومـــن المعروف أن قوة التركيز عند الكفيف عالية عن الطفل العادي؛ لأن نـــبراته سمعية فهو يركز فيما يسمعه فقط، أما الطفل العادي في الفصل فقد ينشغل بالمثيرات البصرية وبملابس المعلم أو بحركاته أو بأي مثير بصري آخر.

وعلي معلم المكفوفين أن يكون عارفاً باللزمات المصاحبة للكفيف، فمثلاً : لازمـــة إنثـــناء الـــرأس لأسفل معناها النوم، ولازمة هز الرأس تعني عدم تركيزه وتشـــتته، ولازمة ثبوت رأسه في اتجاه واحد غير اتجاه وجود المعلم يعني سرحان التلمـــيذ أو تركيز سماعه لمثير آخر غير المعلم، وهكذا على المعلم المتمرس أن يلاحظ الحالات السابقة وغيرها.

إدارة المعلم للحصة: يجب أن يغلب طابع البساطة في إدارة الحصة، والتعامل كأب لأبـــنائه، وحـــتى عند طرح الأسئلة فيجب أن تكون سهلة ومباشرة حتى لا يشعر التلميذ بالعجز والفشل. كما أن المعلم هنا يكون مسيراً للمنهج وليس العكس كما في التعلـــيم العـــام، فمثلاً: في الصف الثاني الابتدائي نجد أن هناك درساً يسمى "العين الغالـــية" فـــي التعلـــيم العادي، وبما أن نفس المنهج على التلاميذ المكفوفين، فهنا نتساءل : ماذا يفعل المدرس وقد فقد تلاميذه حتى الشعور بأهمية العين ؟ !.

فهـــنا يجـــب علـــى المعلم ــ ولا شك ــ أن يحور الدرس والمنهج عموماً بما يفيد المعوق والإعاقة، وليس هدف الدرس أن يعقد التلميذ بفقده العين الغالية، ولذا يجب أن يعرض المعلم الدرس بالطريقة التالية:

ــ الإنســـان يمتلك خمس حواس، وعندما يفقد حاسة فإنه يستعمل حواسه الأخرى بمهارة وذكاء.

ــ الطفل الأصم فقد حاسة السمع وعوضها بطرق أخرى كالإشارة مثلاً.

ـ الكفــيف أكــثر حظاً من الأصم؛ لأنه يمتلك حاسة السمع، وهكذا يسير الدرس لإفادة المعوق وليس تعقيده.

المعلم واستراتيجية التدريس:

يتخــير المعلم الطريقة التي تناسب الموقف التعليمي، فمثلاً: يستخدم المعلم أحــياناً طريقة الحوار والمناقشة، ويستخدم أحياناً أخرى الطريقة الفردية لتعليم كل طالــب على حدة عند استخدام "العداد الحسابي" في حصة الرياضيات. كما يحاول المعلــم ربط البيئة بالدرس، فمثلاً عند تنفيذ درس علوم عن المواد رديئة التوصيل للحرارة والجيدة التوصيل للحرارة، فعلى المدرس أن يعطي أمثلة محسوسة من بيئة الكفــيف، لكــي يحمــي نفســه من الخطر، فمثلاً يجب الابتعاد عن لمس الأشياء الموصلة للكهرباء كالأسلاك والابتعاد عن الأشياء الموصلة للحرارة في المطبخ.

والوســائل التعليمــية اللازمــة لتنفــيذ استراتيجية الدرس يجب أن تكون محسوســة كالمجســمات والنماذج وهذه تكون متوفرة بالمدرسة، كما يجب توفير التكنولوجــيا ليســتفيد مــنها المعوق كالكمبيوتر الناطق والطابع لطريقة " برايل " واســتخدام التقنــيات الحديثة للكفيف، وهذا غير متوفر إطلاقاً في الواقع المدرسي للكفــيف. كمــا يجــب توفير شرائط كاسيت مسجل عليها المواد التعليمية، ومكتبة صــوتية لجمــيع التلامــيذ المكفوفيــن، ليجلس كل طفل على منضدة في المكتبة الصوتية، والواقع أن هذا أيضاً غير متوفر في الواقع المدرسي للكفيف.

المعلــم والــتقويم: يجب أن يضع المعلم التقويم المناسب للدرس مع ربط الأهداف بالتقويم، ويجب أن يتحقق من تحقيق هذه الأهداف؛ وذلك باستخدام الأسئلة المختلفة بجانب الواجب المنزلي البسيط.

وأخــيراً نجد أن هناك دوراً رئيسياً على المعلم في تنمية مهارات الكفيف المختلفة، ويجــب علــيه الاهــتمام بالــرحلات المناســبة والحفلات والمشاركة في الإذاعة المدرسية، وغيرها من الأنشطة والمهارات.(Hazeka mp & Huebner, 1989)

إرشـــادات عامـــة لمساعدة الطالب المعوق بصرياً في الصف العادي أو الصف الخـــاص: هناك بعض الإرشادات التي ينصح بها التربويون والتي قد تساعد الطالب المعوق بصرياً ، لذا نجد لزاماً علينا أن نعرض لها فيما يلي(**Ferrel,1996**):

١ ــ وفـــر الظـــروف التي تتيح فرص الاستفادة من القدرات المتبقية، وذلك عن طريق: أ ــ توفير الإضاءة المناسبة.

ب ــ أن يكون مصدر الإضاءة جانبياً للطفل.

جـــ ــ مراعاة عدم ظهور الظلال على الناحية التي ينظر إليها الطفل.

د ــ جلوس الطفل في مكان قريب من السبورة.

هـــ ــ عدم الوقوف بين الطفل ومصدر الضوء.

٢ ــ وفـــر الظـــروف النفســـية والاجتماعية المناسبة للطفل داخل الصف وذلك بمراعاة ما يلي:

أ ــ مراعاة الفروق الفردية.

ب ــ مساعدة الطفل على تنمية اتجاهات سليمة نحو نفسه، وعلى إدراك الصعوبات التي يعاني منها.

جـــ ــ السماح للطفل بالمشاركة في جميع أوجه النشاط.

د ــ التعبير للطفل عن سعادتك لوجوده في الصف.

هـــ ــ إعطاء الطفل أدواراً قيادية كالأطفال الآخرين.

و ــ معاملة الطفل كما تعامل الآخرين.

ز ــ إعطاء الأطفال المبصرين معلومات عن طبيعة الضعف البصري .

ر ــ تشجيع التفاعل الإيجابي بين للطلبة.

٣ ــ وفر الظروف التعليمية المناسبة للطفل داخل الصف مع مراعاة ما يلي:

أ ــ توفـــير الأدوات التعليمية المناسبة، كالسجلات والأشرطة والمكبرات والطباعة المكبرة، والأقلام ذات الخط العريض.

ب ــ التحدث أثناء الشرح بصوت عادي مسموع.

جـ ـ التحدث عما يكتب على اللوح.

د ـ إعطاء الطفل نسخاً مكتوبة بخط واضح.

هـ ـ السماح للطفل بأن يكون قريباً من منطقة التطبيق إذا كنت تقوم بتجربة، وإذا تحدثت عن صورة فأعطها للطفل أو دعه يقترب أكثر من غيره لرؤيتها.

و ـ إعطاء الطفل وقتاً أطول من غيره لعمل واجباته أو امتحاناته، فإذا كان الأمر صعباً استخدم الطرق الشفوية أو التسجيل.

ز ـ تحديد مدى حاجة الطفل لمعينات بصرية أو غيرها لإتمام الواجب إذا أعطيته واجبات منزلية والعمل على توفيرها أو إعارتها له بالتنسيق مع الأهل.

٤ ـ وفر الخبرات المدرسية بطريقة مقبولة للطفل مع مراعاة ما يلي (Blakely et al., 1996) :

أ ـ مناداة الطفل باسمه كلما أردت التحدث معه أو توجيه سؤال له، والتأكيد على التلاميذ الآخرين أن يعملوا ذلك.

ب ـ تعزيز السلوك الاجتماعي المقبول داخل المدرسة، وتوجيه الطفل نحو السلوكيات الصحيحة.

ج- عدم حرمان الطفل من النشاطات الرياضية التي يمكن أن يتعلمها ويستمتع بها، مع مراعاة تكييف ما هو غير مناسب حسب حاجته.

د ـ تعريف الطفل بالتفصيل على كل مرافق المدرسة، والتأكد من معرفته لها.

هـ ـ توضيح أي تغير يحدث في الصف أو خارجه للطفل، لكي لا يقع في مأزق.

و ـ التنسيق مع المرشد النفسي في المدرسة، للتأكد من متابعة تقديم الخدمات النفسية بالشكل السليم.

✗ نموذج من تحضير الدروس لذوى الإعاقة البصرية

تحضير وتنفيذ درس علوم لذوي الإعاقة البصرية للصف الأول الإعدادي:

موضوع الدرس: فحص المجموع الخضري لنبات الفول

الأهداف: ١ ــ أن يفحص التلميذ المجموع الخضري لنبات فول عمر (٣٠) يوماً.

٢ ــ أن يذكر التلميذ أسماء كل جزء قام بفحصه (الساق، الأوراق، الأزهار).

٣ ــ أن يعلل التلميذ للاختلاف بين ألوان النبات .

٤ ــ أن يقوم التلميذ بوصف لفظي لنبات الفول المجموع الخضري.

الوسـيلة: نـباتات فول عمرها (٣٠) يوماً مزروعة في أصص بحيث يكون لكل طفل نباتان.

خطـة السير في الدرس: ــ يقسم المعلم الفصل إلي مجموعات صغيرة من (٤ ــ ٦) تلاميذ في كل مجموعة.

ــ يتعامل المعلم مع كل مجموعة علي حدة كالتالي:

- يعطي المعلم كل تلميذ في المجموعة أصيص به نبات فول أخضر حي.
- يطلـب المعلـم من كل عضو في المجموعة أن يتلمس النبات مبتدئاً من سطح التربة في الأصيص وحتى قمته ليتعرف عليه مستخدماً أصابعه.
- يطلـب المعلـم أن يقـوم أحد الأعضاء ــ التلاميذ ــ بوصف أول جزء يلاقيه مبـتدئاً مـن سـطح الـتربة ولأعلى، على أن يتابع معه زملاؤه على النباتات التي معهم.

تلميذ (١) : أول جزء هو أسطوانة دائرية تمتد بارتفاع كفين مفرودين رأسياً.

تلميذ (٢): بل أسطوانة مضلعة وليست دائرية (يؤيد المعلم)..

تلمـيذ (١): يخرج من الأسطوانة المضلعة على الجانب الأيمن فرع مضلع، ويليه فرع آخر على الجانب الأيسر وهكذا..

المعلـم: يسـمى هذا الوضع وضع تبادل، وهذا الجزء الذي وصفه زميلكم يسمي "ساق" ولونه أخضر.

تلميذ (٢): يحمل هذا الفرع المضلع ورقتين بيضاويتين تخرجان عند نهايته.
تلميذ (١): يوجد بينهما زائدة قصيرة تشبه الدبوس (سنة).
المعلم: الأجزاء البيضاوية لونها أخضر ، وتسمي كل منها وريقة أما الجزء المدبب بينهما فيسمي " حالق " أما الجزء المضلع الذي يحملهم ويخرج من الساق فيسمى "عنق " ، والذي يوجد فيه جزء منتفخ عند اتصاله بالساق ـ تحسسوه ـ يسمى "قاعدة ".
ويعيد المعلم ما قام بوصفه ومسمياته للمجموعة على أن يتابع معه التلاميذ هذا الوصف، ويكلف المعلم أحد التلاميذ بإعادة الوصف وأسماء الأجزاء المذكورة ويصحح له، وهكذا حتى يتأكد من تمكن كل المجموعة من الوصف.
المعلم: هذه الأجزاء التي قمنا بوصفها وهي على الترتيب (قاعدة ـ عنق ـ وريقتان ـ حالق) تسمى ورقة مركبة، وكل هذه الأجزاء خضراء اللون، ولكن لماذا سميت مركبة؟
المعلم: ليضع كل منكم إصبعه فوقها بحيث تلامس العنق والساق، فهذا الجزء في كل ورقة يسمى " إبط الورقة".
يكلف المعلم التلاميذ بالبحث في الآباط المختلفة للأوراق حتى يعثروا على شيء يتحسسوه ويضعوا إصبعهم عليه.
تلميذ (٣): يصف هذا الجزء : مجموعة وريقات صغيرة رقيقة ملتفة فوق بعضها.
المعلم: هذه هي الزهرة... وهي ملونة باللون الأبيض وبها بقع سوداء.
المعلم: ماذا في قمة الساق من أعلى؟
تلميذ (٤): توجد زهرة
المعلم: هذه أوراق مركبة صغيرة ولكنها خضراء وليست ملونة كالزهرة، وتسمى "برعم طرفي " وهو يكبر لأعلى فيسبب طول النبات (نموه).
تلميذ (٤): لماذا الزهرة ملونة والبرعم الطرفي أخضر؟

المعلــم : لأن الزهــرة ســوف تعطي قرن الفول ــ الثمرة ــ في حين أن البرعم الطرفــي أخضر لأنه سوف يكبر ويعطي ساقاً وأوراقًا تزيد في طول النبات وتقوم بالبناء الضوئي.

ويطلب المعلم من كل تلميذ أن يقطع الساق قرب التربة ويتحسس مركزها.

أحد التلاميذ: هذه الساق فارغة من المركز.

المعلم: تسمى ساق مجوفة.

المعلــم: كــل الوصف السابق والذي يتكون من الساق والأوراق والأزهار والثمار يسمى المجموع الخضري لنبات الفول.

س: ماذا يجمع بين كل أجزاء المجموع الخضري من صفات؟

س: ما الاختلاف فيما بينها؟

الـتقويم: ١ ــ يعطــي المعلــم كــل تلميذ نبات آخر مثل الذي كان معه، ثم يقوم بالوصف اللفظي لأجزاء النبات ويقومه المعلم على وصفه.

٢ ــ يســأل المعلــم كل تلميذ أن يصف جزءاً من المجموع الخضري لنبات الفول بدون أن يكون معه النبات.

٣ ــ اذكر وظيفة كل من:(الأوراق ، الأزهار ، البرعم الطرفي).

المراجـــــع

أولاً- المراجع العربية:

١ ـ خلـــيل عـــبد الرحمن المعاطية و مصطفى القمش ومحمد عبد السلام البواليز (٢٠٠٠) **الإعاقة البصرية**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

٢ ـ زينب محمود شقير .(١٩٩٩). **سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين**. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٣ ـ عـــبد الرحمـــن سيد سليمان .(١٩٩٩). **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة.** الجزء الثاني : ذوي الحاجات الخاصة (أساليب التعرف والتشخيص)، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

٤ ـ منصور أحمد عوني .(١٩٩٦). فاعلية برنامج معدل في العلوم على تحصيل واحـــتفاظ الطـــلاب المكفوفين بالمرحلة المتوسطة ومدى تنميته لميولهم نحو العلـــوم. دراســـات **العلوم التربوية الجامعة الأردنية**، مجلد ٢٣،عدد١ : ص ص ١١١ – ١٣٠.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية:

5. American Foundation for the Blind. (1993).**AFB directory of services for blind and visually impaired persons in the United States** (24th ed.) New York, NY: Author.

6. Blakely, K., Lang, M.A.. Kushner, B., & Iltus, S. (1995). **Toys and play: A guide to fun and development for children with impaired vision**. Long Island City, NY: Lighthouse Industries.

7. Craig,(1999).Home literacy experiences of a child with visual impairment. **Journal of visual impairment&Blindness**,12,794-797.

8. Ferrell, K.A. (1996). **Reach out and teach: Materials for parts of visually handicapped and multihandicapped young children** (item No. 2084). New York, Ny: American foundation for the Blind.

9. Goetz, L.& O'Farrell, N. (1999). Connections: Facilitating Social Supports for students with deaf – blindness in general education classrooms. **Journal of Visual Impairment & Blindness**,11,704-715.

10. Hazekamp, J., & Huebner, K.M. (1989). **Program planning and evaluation for blind and visually impaired students: National guidelines for educational excellence** (Item No. 155x). New York, NY: American Foundation for the Blind.

11. Holbrook, M.C (Ed). (1996). **Children with visual impairment: A parent's guide**. Bethesda, MD:Woodbine.

12. Margrain, T. (1999). Minimizing the impact of visual impairment. **British Medical Journal**, 7197, 1504-1506.

13. Pierangelo, R. (1995). **The Special Education Teacher's Book of Lists**. The Center for Applied Research in Education, West Nyack, New York. 252-258.

14. Piscitello, J. (2000). **Strategies for teaching student with vision Impairment. Web**: www. Vesid. Nysed. Gov/ LSN.

15. Scott,E., Jan, J., & Freeman, R. (1995). **Can't Your child see?** (2nd ed). Austin, TX: Pro-Ed.

16. Watson, G. (1999). Introduction : A Single – Topic Issue on Low Vision and Blindness. **Journal of Rehabilitation Research & Development**, 4. 2 – 4.

الفصل العاشر

التدريس للطلاب ذوي الإعاقة الجسدية والصحية

Teaching Students with Physical and Health impairments



التدريس للطلاب ذوي الإعاقة الجسدية والصحية

Teaching Students with Physical and Health impairments

أهداف الفصـــــل

١ ــ أن يذكر الطالب تعريف ذوي الإعاقة الجسدية والصحية.

٢ ــ أن يحدد الطالب أنواع الإعاقة الجسدية والصحية.

٣ ــ أن يحدد الطالب معايير رصد حالات الإعاقة الجسدية والصحية.

٤ ــ أن يتعرف الطالب على بيئة التعلم لذوي الإعاقات الجسدية والصحية.

٥ ــ أن يستنتج الطالب دور معلم ذوي الإعاقات الجسدية والصحية.

٦ ــ أن يخطط الطالب بعض المناشط التعليمية لذوي الإعاقة الجسدية والصحية.

٧ ــ أن يمثل الطالب لإحدى الإعاقات الجسدية والصحية.

٨ ــ أن يذكر الطالب كيفية مواجهة نوبات الصرع في الفصل.

ذوو الإعاقات الجسدية والصحية:

إن خطراً فادحاً يمكن أن يتم إذا ما جهل المعلم كيفية التصرف مع الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية والصحية، خاصة وأن هذه الإعاقات الجسدية والصحية متعددة متنوعة ولا تتضمن جانباً واحداً كما رأينا في ذوي الإعاقات السمعية أو البصرية. وتكمن الخطورة – أيضاً – في أن الغموض يمكن أن يحيط ببعض أنواع هذه الإعاقات، كما أن المعلمين من غير ذوي الخبرة قد يعتقدون في أعراض بعض هذه الإعاقات نوعاً من الخديعة من الطالب للهروب من واجباته؛ ولذلك فإن إلماماً بأنواع هذه الإعاقات الجسدية والصحية، ومعرفة بأساليب رصدها وبالأنشطة الملائمة للتكيف معها لأمر مهم بالنسبة للمعلم؛ ولذا سوف نتناول فيما يلي هذه الجوانب.

تعريف ذوي الإعاقة الجسدية والصحية:

الطلاب ذوو العوائق البدنية والصحية عبارة عن مجموعة مختلفة للغاية مع تنوع كبير في الظروف والأمراض من شلل مخي، صدع، وانعواج القدم، والربو، وشلل الأطفال، والسكر، والحساسيات إلا أنها قليلة. وبعض مشكلات هذه العوائق يرجع إلى الناحية الخلقية، حيث توجد منذ الميلاد، والبعض الآخر يحدث بعد الميلاد من خلال مرض ما أو إصابة، ويمكن أن يكون لهذه المعوقات أثر بسيط على الأداء المدرسي وقد لا يكون لها أي أثر، فبعض الطلاب أصحاب المعوقات البدنية والصحية لا يحتاجون إلى تكيفات خاصة، والبعض الآخر يحتاج فقط إلى تعديل البيئة الطبيعية و قد يكون من الضروري للبعض أن يتكيفوا من خلال بعض الأنشطة التعليمية داخل الحجرة الدراسية للتعليم العام، أو أن يزودوا بتعليم خاص في مناطق الحاجة، مثل: التحرك، والاتصال، والمهارات الأساسية.

والواقع أن قليلاً من هؤلاء الطلاب لهم عوائق مضاعفة مرتبطة بالحاجات الطبية المختلفة، والتي تتطلب خدمات واسعة من ممرضة المدرسة أو من أي أفراد

آخريـــن مدربين، فيمكن أن يكون لأحد الطلاب شللاً في طرفه الأسفل إلا أنه نشط ومتصرف بينما يكون الآخر متقهقراً ولا يريد التفاعل مع الآخرين.

أنواع الإعاقات الجسدية والصحية:

قـــام كـــل من " رينولدر وبيرتش " بمناقشة العديد من المشكلات الصحية والعوائق البدنـــية، والتـــي يمكـــن وجودها داخل الحجرات الدراسية للتعليم العام، نورد هذه المشكلات فيما يلي باختصار:

١ـــ **الحساســـية الشـــديدة: Allergies** وهي تعني عدم القدرة على تحمل بعض المـــواد التـــي لا تمثل أي مشكلة للناس بصفة عامة، وتكون ردود الأفعال لذلك علـــى عـــدة أشـــكال، وأكثر هذه الأشكال شيوعاً هو : " تدميع العين، العطس، السيلان الأنفي، الهرش، الطفح الجلدي".

٢ـــ **التهاب المفاصل: Arthritis** وهو التهاب في المفصل مما ينتج عنه صعوبة في الحركة مع وجود ألم مؤقت.

٣ـــ **الربو: Asthma** وهو عبارة عن تكرار حدوث الكحة المصحوبة بالصوت، وصعوبة التنفس، والشعور بالانقباض بسبب تقلص الشعب الهوائية.

٤ـــ **الشلل المخي: Cerebral Palsy** هناك العديد من الأشكال للشلل والناتجة عن تلف المخ، ومن أكثر الأشكال شيوعاً:

ـــ الأتاكسيا : وهي تعني عدم القدرة على تنسيق الحركات الجسدية.

ـــ الأسبتوسس: وهو بطء الحركات التكرارية للأطراف.

ـــ الشـــلل التشنجي: ويتميز بالتقلصات الفجائية للعضلات والمجموعات العضلية، مما يحدث تداخلاً مع انحراف الحركة.

وكـــل الأشـــكال السابقة تتضمن حركات لا إرادية، وتظهر في مناطق مختلفة من الجسم اعتماداً على طبيعة ومكان التلف في المخ.

٥ ـ **الشــذوذ الخلقي: Congenital anomaly** ويعني وجود عضو أو جزء من الجســم في شكل غير عادي منذ لحظة الميلاد، ويمكن أن يتضمن على سبيل المــثال الجســم بأكمله، مثل: القزمية (الصغر غير العادي للحجم)، وقد يكون خاصــاً بجــزء محدد (عدم وجود ذراع أو رجل)، وقد يكون على هيئة شقوق (شق في الشفاه أو الحنك)، ويمكن أن يؤثر على الأجزاء الداخلية، مثل العمود الفقري، أو الحبل الشوكي، أو القلب.

٦ ـ **الــبول الســكري Diabetes** عــبارة عــن مرض يختص بالتحول الغذائي للكربوهــيدرات والذي يظهر على شكل كميات زائدة من الجلوكوز في الدم أو البول.

٧ ـ **الصــرع: Epilepsy** عــبارة عــن مرض يصيب المخ أحياناً، ويؤدي إلى حــركات تشــنجيه عنــيفة، وفترات من فقدان الوعي قد تستمر لعدة دقائق وأحياناً لثوان بسيطة (حتى ١٠ ثوان)، أو الشعور باللا واقعية أو الزغللة أو عدم الوعي الكامل.

٨ ـ **الــنزيف الدمــوي: Hemophilia** ويعنــي عدم توقف الدم العادي مع وجود صعوبة في وقف النزيف عند وقوعه لسبب ما خارج أو داخل الجسم.

٩ ـ **اللوكيمــيا** "ابيضــاض الدم" **Leukemia** نوع من السرطان يؤثر على عدم توازن خلايا الدم، ومن ثم يؤثر على الوظيفة العادية للدم.

١٠ ـ **الحثل العضلي: Muscular dystrophy** عبارة عن مجموعة من الأمراض الوراثية المزمنة، والذي يؤدي إلى ضعف وفقدان العضلات للقوة تدريجياً.

١١ ـ **شــلل الأطفــال Poliomyelitis** عبارة عن عدوي فيروسية ينتج عنها شلل بعــض أجــزاء أو أنظمة الجسم، وذلك طبقاً للأجزاء المعرضة للهجوم من الجهاز العصبي.

١٢ ـ **الحمى الروماتيزية: Rheumatic Fever** عبارة عن مرض يتميز بالحمى والالتهاب، ووجود ألم حول المفاصل والتهاب العضلات وصمامات القلب.

١٣ ـ " **سـبنا بفـيدا** " **Spinabifida** عـبارة عن خلل في العظام يغطي الحبل الشوكي.

١٤ ـ **الرضوض والجروح: Traumatic injuries** عبارة عن عوائق ناتجة عن الحـوادث، وهـي تتضمن العديد من الحالات المختلفة من خلال عمليات البتر والشلل والقصور في وظائف الجسم.

معايير رصد حالات الإعاقة الجسدية والصحية:

يجـب علـى العلماء المهتمين بالطلاب أصحاب العوائق البدنية والصحية، مراعاة اختيار أدوات التقييم المناسبة لجمع المعلومات عن الحاجات التعليمية لهم، وذلـك بسـبب المشكلات ذات الطبيعة المتنوعة والتي تظهر من هؤلاء الطلاب، فالإجـراءات المستخدمة يمكن أن تختلف من طالب لآخر، وفي العديد من الحالات يجب أخذ المهنيين الصحيين والمتخصصين الآخرين في الاعتبار باعتبارهم جزءاً من فريق التقييم.

فعلـى سبيل المثال: يمكن لكل من المعالجين النفسيين، المعالجين المهنيين، ومعلمـي التعلـيم البدنـي المكـيف، وممرضات المدرسة أو الأطباء تقديم بعض المعلومات المهمة عن آثار الإعاقة على الأداء المدرسي، كما يمكن لبعض الأفراد الآخريـن أن يلعـبوا. أدواراً نقديـة فـي عملـية التقييم وهم: معلم التعليم العام، والمعلمـون الخصوصـيون، وأخصائي الكلام وأخصائي علم النفس في المدرسة. وغالباً ما نحتاج إلى وجود بعض التكيفات داخل الحجرة الدراسية؛ لمساعدة الطلاب المعاقيـن بدنـياً وصـحياً من أجل أداء وظائفهم بنجاح داخل بيئات التعليم العام، وللحصـول علـى المعلومات المطلوبة لتصميم ما أو لتكمله تلك التكيفات إذ يقوم فـريق التقييم بجمع معلومات تقييمية عن مستويات الأداء الحالية في شكل مهارات مهمة، ولقد اقترح " سيرفس " (Sirvis, 1988) أن يركز التقييم على المناطق الآتية:

١ ـ **أنشـطة الحـياة اليومية : Activities of Daily Living** أي تقييم المهارات الحالـية والممكنة ذات الجهد والتي يقوم بها الشخص بنفسه في حياته اليومية، مـثل: الأكـل، والذهـاب إلـى الحمـام، والطهـو، والسفر باستخدام وسائل المواصلات العامة.

٢ ـ **القـدرة على الحركة Mobility** وهي القدرة الحالية والجهد من أجل الحركة مـن مكـان لآخر حتى تتحقق عملية الاستقلالية عن الآخرين، فيمكن استخدام أدوات خاصة أو أجهزة مساعدة، مثل : المقاعد المتحركة الخاصة، أو الأجهزة المساندة، وذلك من أجل تسهيل عملية الحركة.

٣ ـ **القـدرات البدنية:Physical Abilities** وهي التعرف على أثر العوامل البدنية علـى الخطط الحالية والمستقبلية في المدرسة أو في العمل أو في الاستجمام أو في الوظائف المستقلة.

٤ ـ **تطوير الناحية النفسية(السيكولوجية)Psychosocial development**

وهـي دراسـة العوامل التي تتوسط عملية التطوير الاجتماعي والعاطفي، إلى جانب قدرة الطلاب على التفاعل مع الآخرين.

٥ ـ **الاتصـال Communication** وهـو عملـية نقدية لقدرة الطلاب على الفهم والتعبـير عـن اللغـة، حيث يمكن أن يؤدي هذا إلى استخدام وسائل اتصال متعددة، مثل : آلات الكتابة الكهربائية، والكمبيوتر، ولوحات الاتصال، ووسائل الاتصال الإلكترونية أو الوسائل الأخرى.

٦ ـ **الجهـد الأكاديمي Academic Potential** فقد يتشابه التقييم الأكاديمي مع ذلك الـذي يتم استخدامه مع الطلاب الآخرين، ومن الضروري عدم معاقبة الطلاب على قصورهم وعجزهم البدني، وربما يستلزم هذا وجود بعض التكيفات، مثل: الـتعديلات فـي هيـئة ووضع الناحية البدنية، والتخلص من المهام الوقتية أو التعديل في أساليب الإجابة المتعددة.

٧ ـ **التكيفات من أجل التعلم Adaptations for learning** وتعني تعزيز الجهد من أجـل الاسـتقلال، وذلـك من خلال التعرف على التكيفات الأكاديمية والبدنية المطلوبة داخل الحجرة الدراسية بالنسبة للطلاب.

٨ ـ **مهـارات التحول: Transition skills** أي التعرف على العوامل الضرورية من أجل تحول وانتقال ناجح من المدرسة للحياة والعمل في المجتمع، وهذا ليس قاصراً على المهارات المقيمة والمحددة للوظيفة، ولكن ينبغي أن يتضمن بعض العوامل الأخرى التي سوف تؤثر في أداء ما بعد المدرسة.

هـذا وقـد حـذر " سـيرفس " (١٩٩٨) من أنه ينبغي توخي الحذر في استخدام الاختـبارات الموحـدة القياس مع التلاميذ المعاقين بدنياً، حيث إنه يمكن أن تؤثر مشـكلات الاتصـال أو التنسيق الحركي الضعيف في قدرة الطلاب على الإجابة خـلال الوقت المحدد للاختبار أو حتى على تقديم إجابات فعلية مناسبة. ولقد أكد " سيرفس " أيضاً على أنه يمكن أن يكون الطلاب المعاقين بدنياً في وضع غير ملائم للإجابة على الاختبارات المرجعية المعيار، لأنه يمكن لمشكلاتهم البدنية أن تحد من قدرتهـم علـى اكتشاف العالم المحيط بهم، فحالتهم هذه هنا مشابهة لتحيز الاختبار الـذي يواجهـه الطـلاب ذوو العوائق الاقتصادية أو هؤلاء الذين يمثلون خلفيات مختلفة ثقافياً ولغوياً.

وتعـد الملاحظـة المباشرة طريقة أخرى مفيدة، إذ يمكن للمعلم أن يجمع بعـض المعلومـات عن سلوكيات الطالب المتنوعة،مثل: الأداء الأكاديمي، ومدى تكرار نوبات المرضين والمدة اللازمة لإنهاء الطالب لواجباته، وأنواع التفاعل مع الآخرين، ومدى تكرار السلوكيات غير المناسبة داخل الحجرة الدراسية. فمعلومات الملاحظـة فـي الحجـرة الدراسية تمد العاملين لخدمة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمعلومات مهمة عن الأداء الحالي للطالب، هذا بالإضافة إلى أنها يمكن أن

تكون مفيدة لمجموعة العاملين الطبيين المسئولين عن توجيه مشكلات الطالب البدنية والصحية وإدارتها.

وينبغي على معلم التعليم العام أن يعيد النظر في نتائج التقييم الذي يقوم به المهنيون الآخرون الذين يساعدون في عملية التقييم للطالب المعوق بدنياً أو صحياً، ويمكن أن تكون المعلومات المجموعة للتقييم مفيدة للغاية للمعلم الذي يعمل مع الطلاب في حجرة دراسة التعليم العام، فإذا كانت بعض أجزاء تقارير التقييم غير واضحة فإنه ينبغي على المعلم طلب المساعدة من ممرضة المدرسة أو من المعلم المتخصص أو الطبيب أو من مهنيين آخرين مناسبين أو حتى من والدي الطالب، ومن الضروري تقديم صورة واضحة لقدرات هؤلاء الطلاب وحدودهم، وذلك من أجل وضع برنامج داخل الحجرة الدراسية ينمي عملية الاستقلال، بالإضافة إلى تنمية المهارات السلوكية والأكاديمية الخاصة بهم.

بيئة التعلم لذوي الإعاقة الجسدية والصحية:

لملائمة الاحتياجات البدنية والصحية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الحجرة الدراسية للتعليم العام، فإنه ينبغي أن تتوافر بعض التعديلات في طرق تنظيم الحجرة الدراسية وفي بعض الإجراءات، وينبغي عدم استثناء هؤلاء الطلاب من الأنشطة داخل الحجرة الدراسية بسبب وجود عائق لديهم. وعلى أي حال، نجد أنه لا بد من تغيير مستويات الحجرة الدراسية في حالة وجود عوائق طبية تمنع مشاركتهم أو في حالة وجود قصور حقيقي مفروض عليهم، ونعرض فيما يلي بعض الأمثلة للتعديلات المناسبة:

- يمكـــن للطلاب الجالسين على مقاعد متحركة أو الطلاب الذين يعانون من مشـــكلات فـــي التنقل وبطء الحركة، أن يغادروا فصلهم مبكراً قليلاً حتى يتسنى لهم الوصول إلى المعمل أو حجرة النشاط في الوقت المناسب.
- ينبغي أن يسمح للطلاب بأخذ فترات راحة أثناء اليوم الدراسي للذهاب إلى الحمام أو لتناول الدواء أو تناول وجبة خاصة.
- لا بـــد مـــن توافـــر بعض الإجراءات داخل الحجرة الدراسية في المواقف الطارئـــة، فعلـــى سبيل المثال: عند وجود حريق فلا بد من وجود شخص معين مسئول عن الطلاب الذين يعانون من مشكلات في التنقل، ومساعدتهم في مغادرة الحجرة الدراسية بسرعة.
- مـــن الصـــعب علي بعض الطلاب اتباع نظام غذائي معين أو نشاط معين فـــالطلاب الذيـــن يعـــانون من نقص في الكربوهيدرات، يمكن أن يتناولوا السـكريات، ويمكـــن لمن يعاني من نقص في حصص التدريب أن ينضم للآخريـــن للعـــب الكرة في وقت العطلة والراحة، ولا بد من توافر بدائل جذابة لمساعدة هؤلاء الطلاب على التمسك بمجموعاتهم الطبية، فعلى سبيل المـــثال: يمكـــن استخدام الأنشطة كمعززات بدلاً من الوجبات الخفيفة، أو يمكن أن يكون الطالب مدرباً مساعداً لمعلم التربية الرياضية في حالة عدم قدرته على ممارسة الرياضة.
- يحـــتاج الطـــلاب المعوقون بدنياً وصحياً لبعض المساعدة، ولكن من المهم حصول هؤلاء الطلاب على بعض الفرص للاعتماد على أنفسهم، فغالباً ما يكون من الأسهل والأسرع أن يقوم المعلم أو الزملاء بعمل بعض الأشياء لهؤلاء الطلاب بدلاً من السماح لهم بالقيام بها بأنفسهم، فعلى سبيل المثال: يمكن أن يأخذ الطالب خمس دقائق في ارتداء جاكيت بينما لن يستغرق هذا الأمر سوى ثوانٍ قليلة إذا تم مساعدته، وعلى أي حال فمثل هذه المهارات يمكن إدراكها من خلال الممارسة.

وتعـد البيئة البدنية في الحجرة الدراسية والمدرسة نقطة رئيسية، ينبغي أخذها في الاعتـبار عند تعليم الطلاب المعوقين بدنياً وصحياً، فبالنسبة لبعض الطلاب الذين يعانون من مشكلات في التنقل يمكن أن يكون ذلك سبباً رئيسياً في التعديلات، وما يلـي سـوف يسـاعد في جعل البيئة البدنية مرتبة بطريقة مناسبة لتناسب الطلاب ذوي الصعوبات.

أ ـ قم بتقييم المدرسة والحجرة الدراسية من حيث إمكانية الوصول إليها، إذا يمكن للحواجز المعمارية أن تحد من حركة الطلاب الجالسين على مقاعد متحركة أو الطـلاب الذين يعانون من قصور بدني، ومن ثم تمنعهم من المشاركة الكاملة فـي الـبرنامج التعليمي، فلن يستطيع أفضل الطلاب من الاستفادة من أفضل الـبرامج إذا مـا كانت السلالم هي الطريق الوحيد للحجرة الدراسية وذلك مع استخدامه للمقعد المتحرك.

ب ـ قـم بترتيب الفصل لتسهل من عملية الحركة، وكن متيقناً من ملائمة الحجرة للطـلاب الجالسـين علـى مقـاعد متحركة ومن يستخدمون العكاز للتنقل من مكان لآخر.

ج ـ أجعـل كل المجالات والأنشطة داخل حجرة التعليم العام يمكن الوصول إليها مـن جانـب الطـلاب الذيـن يعانون من مشكلات في الحركة، وهذا يتضمن السـبورات، ومكـان الكتب، ودواليب التخزين، وشماعة الملابس، والإمدادات الفنـية، ولوحـات النشرات، وحقائب العرض، والكمبيوتر، والأجهزة السمعية والبصرية، ومراكز الأنشطة... إلخ.

د ـ تـأمل المكان المخصص لجلوس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، إذا يمكن للجالسين على مقاعد متحركة أن يحتاجوا إلى منضدة خاصة أو سبورة للكتابة علـيها، كمـا يمكـن أن يحـتاج الآخرون لمقاعد خاصة تقدم لهم مزيداً من المساعدة، فعلى سبيل المثال:

الكراسي ذات الذراعين أو المريحة للقدمين يمكن أن تساعد الطلاب على البقاء في شكل مستقيم ومناسب لأنشطة القراءة والكتابة.

هـ ـ قم بمراجعة الحاجات التي يحتاجها كل طالب مع ممرضة المدرسة، أو مع معلم التعليم الخاص، أو مع المعالج البدني.

و- قـم بتوفـير مكان لوضع أجهزة الطلاب المساعدة لهم فيه، فعلى سبيل المثال: ينبغـي وضـع العكاز في مكان يسهل على صاحبه الوصول إليه بدون وجود مخاطرة من التحرك، وهناك طريقة أخرى لوضع العكاز وهي استعمال مقبض يوضع في مؤخرة كرسي الطالب أو بجانبه.

ز ـ كـن متيقناً من وضع الأجهزة الخاصة في مكان مناسب، وقم بفحص المقاعد المـتحركة مـن حيـن لآخر من أجل الراحة والإصلاح الجيد لها، فإذا دعت الحاجـة للتعديل والإصلاح فبادر بإبلاغ والدي الطالب أو المعلم الخاص الذي يعمل مع الطالب.

ح ـ ويمكن توفير مقاعد ذات عجلات للطلاب الذين يستخدمون العكازين من أجل تسـهيل عملـية التحرك للفصول، وذلك مثل استخدام مقعد دائري متحرك، إذا يمكـن أن ينزلق الطلاب على الأرض عند استخدامهم للعكازين في الحجرات غير المفروشة بالسجاد وذلك عندما يريدون القيام من مكانهم بأنفسهم، فإذا كان هناك ضرورة للمساعدة فقم بتوضيح كيفية استخدام القدمين كسند لزملائهم في فصل التعليم العام، وذلك للوقاية من انزلاق العكازين.

وهكـذا نجـد أنه عندما يدخل الطلاب المعوقون بدنياً وصحياً حجرة دراسة التعليم العـام، فإن أولى مهام المعلم هي معرفة هؤلاء الطلاب لعوائقهم وصعوباتهم، كما يجب أن يعي الطلاب الآخرون مشكلات هؤلاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضـافة إلـى معـرفة بعـض الطرق الممكنة لمساعدتهم على الاستقلالية بقدر الإمكان.

أضــف إلى ذلك أنه ربما يكون من الضروري تكييف بعض أجزاء برنامج التعليم العــام مــن أجــل السماح بعملية مشاركة كاملة من جانب الطلاب المعوقين بدنياً وصـــحياً، فالمناطق والمجالات المراد تعديلها غالباً هي ترتيب البيئة البدنية وشكل وتركيب المهام والأنشطة التعليمية.

ويوضح " رينولدز وبيرتش **Rynolds & Birch (1988)** أن الطلاب المعوقين بدنياً وصـــحياً نادراً ما يحتاجون إلى تعلم المادة غير المرتبطة بالمنهج الذي يدرسه كل الطـــلاب الآخريـــن، وهذا معناه أن منهج التعليم العام بكل تأكيداته على المهارات الأكاديمـــية يعـــد ملائمـــاً ومناسباً، وعلى أى حال، يمكن للطلاب المعوقون بدنياً وصـــحياً الاستفادة من مجالات عديدة إضافية للمنهج، كما يمكن أن يساعد التدريب علـــى الحركة بعضاً من الطلاب على المحافظة على طاقتهم المحدودة، أما بالنسبة لطـــلاب المدارس الثانوية فيمكن أن يكون التدريب المستمر على مهارات الكتابة(من كتابة باليد، وطباعة، واستخدام الكمبيوتر، ومعالجة الكلمات) ضرورياً، كما أن هـــناك بعـــض المجـــالات الأخرى التي يمكن الاستفادة منها، مثل : التدريب على الحـــركة، والاستجمام، والانتفاع بوقت الفراغ، ففي العديد من الحالات يتم عرض الأشياء الإضافية لمنهج التعليم العام كجزء من برنامج التعليم الخاص للطلاب.

وهكذا نجد ــ أيضاً ــ أن الاحتياجات البدنية والصحية للطلاب تعد مجالاً مهمـــاً ينبغي على أي معلم الاهتمام بها، فغالباً ما يحتاج الطلاب المعروفة عوائقهم البدنية والصحية لأنظمة غذائية خاصة، وبعض التقيدات لأنشطتهم البدنية، وتناول الدواء أثناء اليوم الدراسي أو الحاجة إلى بعض الخدمات الخاصة بالناحية الصحية، والتي تقوم ممرضة المدرسة أو أي شخص مؤهل بالعمل على توفيرها.

كمـــا نجد أن أول خطوة ينبغي على المعلم القيام بها لمواجهة الاحتياجات الخاصـــة البدنية والصحية هي معرفة كل شيء ممكن عن قصور الطالب وقدراته، وتعـــد بـــيانات التقيـــيم والتـــي جمعت بواسطة فريق التقييم مصدراً من مصادر المعلومات الخاصة بذلك.

ويـــري " كروس " (1993) Cross أن المعلمين المتصلين بوالدي الطالب والمهنيين الذين قاموا بالعمل مع هذا الطالب فيما سبق يستطيعون تحديد أفضل الطرق لمقابلة الاحتياجات البدنية والصحية. وهناك بعض الأسئلة التي يمكن أن يطرحها المعلمون لاكتشاف المزيد من المتطلبات المحددة للطالب ونعرضها فيما يلي:

أ ــ **الاهـــتمامات الطبـــية**: هل يواجه الطفل مشكلات إضافية إلى مرضه الأساسي مثل النوبات أو أمراض السكر؟ وهل يواجه أي أمراض حسية؟

ــ هل يتناول الطفل الدواء ؟ وكم مرة يتم ذلك؟ وما مدى الكميات المتناولة ؟ وإذا تـــناول الـــدواء فهـــل للمدرســـة الســـلطة فـــي أن تـــتكفل بعملية الدواء أثناء الساعات الدراسية؟

ــ ما الآثار الجانبية المتوقعة للدواء ؟ وما الآثار الجانبية الأخرى الممكنة؟

ــ ما الإجراءات التي ينبغي اتباعها في حالة حدوث أي نوبة، أو نقص للأنسولين، أو غيبوبة السكر أو أي مشكلة أخرى؟ مع الأخذ في الاعتبار ضرورة الاتصال بوالدي الطفل أو العاملين الطبيين.

ــ هل ينبغي حصر أنشطة الطفل بأي طريقة؟

ب ــ **مدى الحركة**: كيف ينقل الطفل إلى المدرسة؟

ــ هل الطفل سوف يصل في الوقت المعتاد؟

ــ هل الطفل في حاجة لمن يقابله عند مدخل المدرسة؟ وهل هو في حاجة إلى تلقي المساعدة في الركوب والنزول من المركبة؟

ــ هل سوف يحتاج الطفل لأمكنة خاصة للإقامة والتحرك داخل مبنى المدرسة أو داخل الحجرة الدراسية؟

ج ــ **التـــنقل والمســـاعدة**: مـــا الطـــرق المســـتخدمة لركوب الطفل ونزوله من الأتوبيس المدرسي؟

ــ مـــا الطـــريقة المفضلة لمساعدة الطفل ونقله من المقعد المتحرك إلى كرسي أو إلى الأرضية؟

ـ ما الاحتياطات والحدود الواجب أخذها في الاعتبار عند النقل والمساعدة ؟

ـ ما مدى المساعدة التي يحتاجها الطفل بالفعل مع الحركة والنقل؟

د ـ **الاتصال**: ما الوسيلة الخاصة أو المميزة للاتصال والتي يمكن أن يستخدمها الطفل إذا لم يكن الاتصال لفظياً؟

ـ هل للطفل مشكلة في الكلام أو في اللغة؟

ـ هل يستخدم الطفل الإشارات؟ وإذا كان ذلك، فما تلك الإشارات؟ وهل يتم استخدام مؤشر؟ وهل يستخدم الطفل نفس العلاقة بطريقة ثابتة للإجابة بنعم أو لا أم هناك طرق أخرى شائعة؟

ـ هل يتم استخدام وسائل اتصال إلكترونية؟ وإذا كان ذلك، فهل هناك أي تعليمات خاصة ضرورية ليستخدمها الطفل أو من أجل المعلم ليفهمها ويحافظ عليها؟ وهل هناك حاجة لاستخدام بطاريات جديدة أو لاستخدام شاحن؟

ـ هل يمكن أن يعرف المعلم احتياجات الطفل؟ وكيف؟

هـ ـ **الرعاية النفسية**: ما أنواع المساعدة التي يحتاجها الطفل مع مناشط رعاية النفس مثل التغذية واللبس والذهاب للحمام .. إلخ؟

ـ ما التجهيزات التي يحتاجها الطفل (مثل صنية الطعام الخاصة) ؟

و ـ **الوضع**: ما مساعدات الوضع أو الأجهزة (سنادات ،وسائد .. إلخ)؟

ـ ما الأوضاع الخاصة الأكثر إفادة للنشاط الأكاديمي المحدد؟ وما الأوضاع الخاصة بالراحة؟

ـ ما أفضل الأوضاع للذهاب إلى الحمام، وللتغذية وللبس وللمناشط الأخرى؟

ـ هل هناك أي أجهزة أو مساعدات خاصة ينبغي عليّ معرفتها؟

ز ـ **الاحتياجات التعليمية**: ما المستوى الحالي للطفل في الإنجاز في التوظيف المهني والتطوري؟

ـ ما جوانب قوة الطفل؟ وما جوانب ضعفه؟

ـ إلى أي مدى يتأثر الإنجاز في المدرسة بالصعوبات والعوائق البدنية؟

ــ ما الاعتبارات الطبية التي يجب أخذها في الحسبان (إلى أي مدى يستطيع الطفل المشاركة في النشاط داخل الحجرة الدراسية)؟

ــ ما التعديلات البدنية المراد تحقيقها لملاءمة الحجرة الدراسية؟

ــ ما الأجهزة الخاصة الواجب توافرها؟

ــ ما الخدمات المتصلة بذلك والمراد توافرها؟

والواقع أن الإلمام بهذه الأسئلة والإجابة عليها يسهم ــ ولا شك ــ في تشكيل بيئة التعلم، ويعد العاملون الطبيون مثل: ممرضة المدرسة وطبيب الطالب مصدراً آخر للمعلومات، حيث تستطيع ممرضة المدرسة أن تساعد فريق التقييم في إيضاح معنى التقارير الطبية، بالإضافة إلى ترجمة الاكتشافات الطبية إلى معلومات تعليمية مناسبة، ويمكن أن توضح الممرضة سبب القصور والتقيدات في النشاط بالنسبة لهؤلاء الطلاب، وكيف تؤثر الأدوية المختلفة في النشاط بالنسبة لهؤلاء الطلاب، وكيف تؤثر الأدوية المختلفة في سلوك الطلاب في الحجرة الدراسية، إلى جانب توضيح الأسباب التي تؤدي إلى ذلك وتقديم طرق العلاج و الإجراءات الطبية ويمكن أن تساعد الممرضة المعلمين بأن توضح لهم كيفية التصرف في المواقف الطبية غير العادية مثل نوبات الصرع داخل الحجرة الدراسية . فإذا كان المعلمون مدركين للإجراءات المناسبة التي ينبغي اتباعها عند وقوع النوبة المرضية فإنهم سوف يواجهون الموقف بهدوء أكثر، وسوف يقومون بمساعدة الطالب بطريقة أفضل إلى جانب حسن التصرف مع زملائه وأقرانه، أما الخطوة التالية بعد وعي المعلم الكامل باحتياجات الطلاب المعوقين بدنياً وصحياً هي النظر فيما ينبغي تقديمه من معلومات للطلاب الآخرين في الفصل.

إلا أنه في بعض بطبيعة الحالات لا يود الوالدان أو الطلاب إخبار المعلمين في فصل التعليم العام بطبيعة المشكلة بالضبط، وعلى أي حال، نجد أنه مع الصعوبات والأحوال الواضحة لزملاء الطالب فإنه ينبغي على معلم التعليم العام أو ممرضة المدرسة تجهيز الفصل لذلك من خلال توضيح العائق والطرق التي تؤثر

علـى مشاركة الطالب في الأنشطة داخل الفصل، ويمكن أن يحتاج الطلاب الأكبر سـناً من ذوي الحاجات الخاصة أن يوضحوا ذلك لأنفسهم، ولذا ينبغي تشجيع هذه الطـريقة لأنـه سـوف يوجد في الغالب ما يستدعي توضيح هؤلاء الطلاب ذلك لأصدقائهم ولمعارفهم ولأصحاب العمل.

وعلـى هذا فينبغي تقديم المعلومات الخاصة بالاحتياجات البدنية والصحية للطـلاب بطريقة واقعية، وعدم التأكيد على مشكلات الطالب فقط بل أيضاً التأكيد علـى قدراته، كما ينبغي الإجابة على أي أسئلة من جانب زملائه وأقرانه بوضوح ودقـة؛ لأن ذلـك الأمر مهم وخاصة للطلاب الصغار الذين يتساءلون عما إذا كان الجلـوس علـى مقعد متحرك شيء معد أو أنه يسبب نوبات مرضية، ولهذا ينبغي علـى المعلـم أن يحبط تأثير هذه الأمور على الطلاب، وأن يحاول أن يهدئ من روعهم بتوضيح ذلك الأمر لهم.

فـالمعلم في الحجرة الدراسية للتعليم العام يقوم بتوفير الحاجات البدنية والصحية، ويعمـل علـى ضـمان وتهيـئة بيئة يمكن الوصول إليها، كما يعمل على تسوية صعوبات التعلم من خلال تكييف التعليم.

دور معلم ذوي الإعاقة الجسدية والصحية:

يعـد معلمو التعليم العام أعضاءً مهمين داخل الفريق المعاون في التخطيط للطـلاب المعوقين بدنياً وصحياً، واعتماداً على طبيعة مشكلة الطلاب يمكن لمعلم التعليم العام أن يقوم بمجموعة متنوعة من المناشط. ويستطيع المعلم أن يساعد في التعرف على العائق البدني أو الصحي مزوداً فريق التقييم بالبيانات عن أداء الطالب الحالـي داخـل الحجرة الدراسية أو أن يتحمل المسئولية الأساسية لتعليم الطالب، ويمكـن أن تكون بعض التكيفات ضرورية داخل حجرة دراسة التعليم العام، وهذا يتضـمن تعلـيمات إضافية للطلاب كثيري التغيب، وتعديل البيئة الطبيعية من أجل الحركة بالإضافة إلى الأنشطة والمواد التعليمية.

ويبدأ بعض الطلاب المعوقين بدنياً وصحياً حياتهم بإعاقة معروفة ومحددة، على عكس البعض منهم حيث تحدث لهم هذه المشكلة بعد دخولهم المدرسة حيث من الممكن أن تكون الإعاقة ناتجة عن حادثة أو مرض يقع أثناء السنوات الدراسية، ونظراً لأن الطلاب في هذه المجموعة يمكن أن يكون لديهم العديد من الإعاقات البدنية المختلفة والمشكلات الصحية والتي يمكن اعتبارها عوائق، فإنه من غير الممكن وضع قائمة واحدة لتعريف هذه المجموعة. إلا أنه لا تكفي معرفة المشكلة البدنية والصحية للطلاب في تزويد المعلمين بالمعلومات الكافية بشأن البرمجة التعليمية، وذلك كما وضح "رينولدز وبيرتش " (١٩٨٨). حيث يقولان بأنه:

- لا تقدم أسماء الحالات الطبية سوى القليل من الدلائل بالنسبة لحاجات التعليم الخاص للأفراد.
- لا يوجد سوى قلة من الأطفال بهذه الحالات يتلقون أي احتياجات من التعليم الخاص.
- لا يوجد مبرر تعليمي لتقسيم هؤلاء الأطفال في المدرسة وفقاً للتشخيصات الطبية **(Roynolds & Birch, 1988)** .

أما بالنسبة للطلاب الآخرين ذوي الاحتياجات الخاصة فإنه من الضروري التعمق فيما وراء هذا الموضع وتأمل الحاجات الفردية للطالب ، فالبعض لا يتطلب أي نوع من المساعدة الخاصة في المدرسة والبعض الآخر يحتاج لبعض التعديلات البسيطة والاستفادة من الخدمات الواسعة للتعليم الخاص.

كما يجب أن يعمل المعلم على تحقيق القبول الاجتماعي للطالب ذي الإعاقة الجسدية والصحية، حيث إنه يمكن أن يتردد المعلمون والأقران في التعامل مع الطلاب الواضحي الإعاقة أو مع أولئك الذين تبدو حالتهم غريبة أو إن شئت فقل: مرعبين، فعلى سبيل المثال: الطالب المصاب بأمراض تشنجية والذي يعاني من نوبات صرع يمكن أن يكون مزعجاً لمشاهديه ما لم يتفهموا حالته.

ويمكـــن أن يكـــون معلم التعليم العام هو المهني الأول الذي يتعرف على مشكلات الطلاب الصحية والبدنية الموجودة داخل برنامج التعليم، وينبغي أن يكون المعلمـــون واعيـــن بالحالـــة العامة لصحة طلابهم وتدوين أي تغيرات تطرأ سواء أكانـــت فجائية أو تدريجية، ومن الممكن البحث عن إشارات وأعراض محددة مع وجـــود العديـــد من المشكلات الطبية والبدنية، فيمكن أن يشير العديد من الأشكال الســـلوكية للطلاب إلى حالات السكر والصرع، فإذا كان العائق الصحي أو البدني مـــتوقعاً فينبغـــي علـــى المعلـــم أن يتصل بممرضة المدرسة أو بالطبيب من أجل معلومات أكثر.

الأنشطة التعليمية المكيفة Adapting Instruction Activities

فبالإضافة لمقابلة الحاجات البدنية والصحية، وتعديل بيئة الحجرة الدراسية، فإنه من الضـــروري أيضـــاً تكيـــيف المناشـــط والإجراءات التعليمية، ويقترح جلازرد **(Glazzard, 1982)** العديد من الأفكار لمساعدة الطلاب ذوي التنسيق الضعيف أو التحكم العضلي غير المناسب ومنها:

- تثبيـــت بحـــث الطالب على المكتب بشريط بحيث يستطيع الطالب الوصول إلى أعلاه وأسفله.
- ربـــط القلـــم الرصاص بالخيط وتوصيل طرف الخيط الآخر بالمكتب باستخدام شريط تثبيت، وبذلك يستطيع الطالب استرداد قلمه عند سقوطه.
- السماح للطلاب بالإجابة على الأسئلة شفهياً أو جعلهم يسجلون إجابتهم من أجل تقيـــيم لاحق، وهذا شيء يحتاج لمجهود من بعض الطلاب (ذوي الصعوبات)، فإذا لم يكن لديهم القدرة الكافية على التحكم العضلي في أيديهم فيجب عليهم بذل قصارى جهدهم لتحقيق ذلك.

- كتابة نسخة من الدروس للطفل الذي يعاني من صعوبات أو بطء في الكتابة، كما يمكـــن لزميله أن يقوم بإعداد نسخة لهذا الطالب باستخدام الكربون أثناء كتابته لدروسه.
- تـــزويد الطـــلاب (ذوي الصعوبات) بالمساطر البلاستيكية والخشبية لاستخدامها كمؤشر للصفحات، فهذا أسهل من استخدام المؤشرات الورقية.
- يمكن أن يستخدم الطفل ذو الصعوبات حقيبة كتف لحمل الكتب والإمدادات من فصل لآخر، فمثل هذه الحقيبة تترك للطفل الحرية في استعمال العكازين.
- يجب أن يكون هناك ابتكار، ولكن يجب أن تتذكر أن التعديلات البسيطة يمكن أن تكون ضرورية في بعض الأحيان.
- هـــناك العديد من المساعدات التكنولوجية متاحة لمساعدة الطلاب المعوقين بدنياً وصحياً، وتساعد هذه الأجهزة الطلاب على تعويض الآثار الناتجة عن صعوبات الحركة والاتصال وكذلك صعوباتهم في التعليم الأكاديمي.
- يمكـــن أن يحتاج بعض الطلاب المعوقين بدنياً وصحياً لتعديلات أكثر في التعليم ليظلوا مسايرين للتعليم العام داخل الحجرة الدراسية، فعندما يتغيب الطلاب عن المدرسة بسبب مرض أو علاج طبي مثلاً فينبغي أن يقدم لهم تعليم إضافي حتى يسايروا هذا التعليم.
- هـــناك مـــن هـــؤلاء الطـــلاب مـــن يعمل ببطء، لذا يمكن للمعلم أن يغير من المتطلبات من أجل المهام الدراسية والامتحانات حيث يسمح لهم إما بوقت أكثر أو بتقليل كمية العمل.
- إذا عانى الطلاب من أي صعوبة في التكلم أو الكتابة فيمكن استبدال ذلك ببعض الأشكال الأخرى للإجابة فعلى سبيل المثال: نجد أنه يمكن للطالب استخدام الآلة الكاتـــبة بـــدلاً مـــن الكـــتابة، أو يستخدم شريط تسجيل أو حتى إملاء الإجابة لأي زميل.

ولا شك أن هناك العديد من المناشط والتي يمكن للمعلم أن يبتكرها، والتي تتناسب مــع الحـــالات المخــتلفة لــذوي الإعاقة البدنية والصحية، وهذه المناشط المبتكرة بالإضـــافة إلى الأنشطة سالفة الذكر يجب أن يكون الهدف منها ابتكار بيئة يتوافر فيها كل فرص النجاح للطلاب ذوي الحاجات الخاصة.

نموذج لإحدى الإعاقات البدنية والصحية وكيفية التعامل معها

*** نوبات الإصابة بالصرع:**

تنبثق كلمة " صرع " من أصل يوناني وتعني : النوبات المرضية، فالنوبات المرضية بشكل أو بآخر هي العلامات الأساسية لكل أشكال الصرع، حيث تقع هذه الـــنوبات عـــند وجود شحنات كهربائية زائدة في بعض الخلايا العصبية في المخ، وعـــند حـــدوث ذلـــك يفقد المخ القدرة على التحكم في بعض الوظائف المعنية في الجســم، كما يمكن أن يفقد الطفل الوعي أو يتبول، أما عدم القدرة على التحكم فهي مسألة وقتية حيث يعود المخ لأداء وظائفه الطبيعية بين هذه النوبات.

وتعــد الـــنوبات التوترية الارتعاشية المعممة هي الأكثر خطورة من ناحية شـــدة الـــتمزق داخل الحجرة الدراسية، فالطفل يتصلب ويسقط على الأرض فاقداً الوعي، ويمكن أن يؤدي تصلب العضلات إلى حدوث ارتجاج ويتوقف التنفس، كما أنه ربما لا يوجد ريق داخل الفم، وتستمر هذه النوبة ــ في بعض الأحيان ــ لعدة دقـــائق حيث يمكن أن يستعيد الطفل وعيه بعد ذلك، وهذا كله يكون مصحوباً بحالة من الخمول والارتباط ولكنها على أي حال غير مؤثرة.

وتعــد الـــنوبات الجزئية المعقدة أكثر النوبات التي لها نموذج سلوك معقد، ويمكـــن أن تتضمن هذه النوبات عملية مضغ متواصل للشفاه أو المشي بدون معنى أو حركات متكررة لليد والذراع أو الارتباك والزغللة، ويمكن أن تستمر هذه النوبة من دقيقة لعدة ساعات.

بعض العلامات المهمة للصرع:

بالطبع لا يوجد الكثير من القلق في التعرف على النوبة التوترية الارتعاشية المعممة ولكـن ضع نصب عينيك الحدوث المتكرر لعرضين أو أكثر من الأعراض الآتية، والتـي يمكن أن تحدث في وقت واحد بدون تنوع، وربما تشير هذه الأغراض إلى صرع خفيف أو إلى صرع حركي نفسي:

ـ نوبات الحملقة (التحديق). ـ حركات تشبه التقلص اللاإرادي.

ـ حركات متناغمة للرأس. ـ حركات جسمية وأصوات بلا معنى.

ـ ميل للرأس . ـ نقص الاستجابة.

ـ دوران العين لأعلى. ـ حركات البلع والمضغ.

فـإذا ما ساورك الشك في إصابة أحد طلابك بالصرع فقم باستشارة الأخصائي في مدرستك، فالواقع أنه لا يمكن لأي شخص تحديد مدى الإصابة بالمرض من عدمه سوى الطبيب بعد فحص كامل.

كيفية التعامل مع النوبات المرضية للصرع:

ينبغـي على المعلم أن يحتفظ بهدوئه عند حدوث النوبات التوترية الارتعاشية داخل الحجـرة الدراسـية، كما يجب أن يساعد الطفل المصاب بالنوبة بالإضافة إلى أنه يجـب أن يطمئن الطلاب الآخرين بعدم إصابة زميلهم بأي ألم، وأن يوضح لهم أن هـذه الـنوبة لـن تستمر إلا لبضع دقائق فقط. وتقترح مؤسسة الصرع الأمريكية (١٩٩٧) أن يقوم المعلم بالخطوات التالية لحماية الطالب المصاب بالنوبة التوترية الارتعاشية:

- احـتفظ بـالهدوء، وحاول أن تطمئن لهم الآخرين بأن توضح للطلاب أن الطفل سوف يكون بخير في غضون وقت بسيط.
- أرح الطفل على الأرضية، ونظف المنطقة المحيطة به من أي شيء قد يؤذيه.
- ضـع شـيئاً مـا منبسطاً وناعماً (كمعطف مطوي) تحت رأسه، حتى لا يرتطم بالأرضية أثناء اهتزاز جسمه.

ـ لن تستطيع إيقاف النوبة فدعها تأخذ مجراها، ولا تحاول أن تنشط الطفل أو أن تتدخل في حركاته.

ـ قم بتدليك جانبيه برفق، فهذا يجعل مجرى الهواء مفتوحاً ويسمح بنزول ريقه.

ـ لا تحاول فتح فمه بالقوة. ـ لا تحاول الإمساك بلسانه.

ـ لا تضع أي شيء داخل فمه.

ـ دع الطفل يستريح عندما تتوقف حركات الارتجاج حتى يستعيد وعيه.

ـ ربما تقل عملية التنفس أثناء النوبة بل يمكن أن تتوقف لفترة وجيزة، ففي ذلك الحدث غير المتوقع من عدم عودة التنفس إشارة لنا بأن نفحص مجرى الهواء خشية وجود إعاقة للهواء ثم إجراء عملية تنفس صناعي.

ـ بعض الطلاب يتعافون بسرعة من هذا النوع من النوبات، بينما يحتاج الآخرون لوقت أكبر، وينصح في ذلك الوقت بأخذ فترة راحة، كما ينبغي أن يتم تشجيع الطالب على البقاء في الحجرة الدراسية إذا كان قادراً على ذلك، حيث يسمح بالبقاء داخل الحجرة الدراسية (أو العودة لها في أقرب وقت ممكن) مع وجود مشاركة مستمرة في النشاط داخلها، ويكون ذلك أقل صعوبة على الطالب من الناحية النفسية، فإذا ما حدث للطالب العديد من النوبات المتكررة فيمكن أن يصبح ذلك شيئاً عادياً يستطيع المعلم والطلاب الآخرون من خلالها توقع ما يحدث.

المراجع

1- Reynolds, M.C.&Brich,J.W.(1988).**Adaptive Mainstreaming:A primer for teachers and principles**(3 rd Ed). Longman Pub.USA.

2- Berdine, W.H& Black Hurst,E.(1993). **An introduction to special education**(3rd Ed).Harpercollins College Pub.

3- National Information Center for Children and Youth with Disabilities(NICHCY).(1997). **Traumatic brain injury**. Washington D.C.

4- Lewis, R.B.& Doorlag,D.H.(1999). **Teaching special students in general education classrooms**. (5 th Ed). Columbus Ohio Merrill.

ملاحق الكتاب



ملاحق الكتاب

الملحق الأول : معايير أخلاقيات جمعيات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

الملحق الثانى: بعض منظمات التربية الخاصة ومواقعها على الشبكة الدولية للمعلومات .

الملحق الثالث: المصطلحات المتداولة فى مجال التربية الخاصة

ملحق رقم (١)

معايير أخلاقيات جمعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

Code of Ethics of the Council for Exceptional Children



معايير أخلاقيات جمعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :

Code of Ethics of the Council for Exceptional Children

السطور التالية تعلن مجموعة من المبادئ لتصبح بمثابة معايير لأخلاقيات المعلمين للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة . فأعضاء مهنة التربية الخاصة مسؤولين عن تدعيم ورقي هذه المبادئ ، ويوافق أعضاء جمعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على أن يحكموا ويتم الحكم عليهم بأنفسهم طبقا لروح واحتياطات هذه المعايير:

- أن يتعهد مهنيو التربية الخاصة بتطوير التعليم وجودة الحياة المحتملة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يشجع مهنيوالتربية الخاصة للوصول إلى مستوي عالي من الكفاءة والاستقامة في ممارسة مهنتهم والمحافظة عليها.
- يشترك مهنيوالتربية الخاصة في الأنشطة المهنية والتي تفيد الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم أوزملائهم الآخرين أوموضوعات البحث القادمة.
- يمارس مهنيوالتربية الخاصة حكم مهني موضوعي في ممارسة مهنتهم.
- يناضل مهنيوالتربية الخاصة لزيادة وتنمية معرفتهم ومهاراتهم فيما يتعلق بتربية الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يعمل مهنيوالتربية الخاصة في مستويات وسياسات مهنتهم.
- يناشد مهنيوالتربية الخاصة بتدعيم وتحسين القوانين والنظم والخدمات المرتبطة بها (عند الحاجة) وممارسة مهنتهم.
- لا يشترك مهنيوالتربية الخاصة ولا يتغاضوا عن أفعال غير أخلاقية أوشرعية ولا ينتهك المستويات المهنية التي يتبناها مجلس جمعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

مستويات الممارسة المهنية لجمعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :

الأقســام التالــية تــم اقتباسها من قائمة جمعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لمستويات الممارسة المهنية :

المســؤوليات التعليمية : Instructional responsibilities

حيــث يتعهد موظفي التربية الخاصة بتطبيق الخبرة المهنية لتؤكد علي توفر جودة التربية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة ، فالمهنيون يناضلون من أجل :

- الــتعرف علي الطرق التعليمية والمناهج المناسبة واستخدامها في مجالاتهم من الممارســة المهنــية والفعالــة فــي مقابلــة الحاجات الفردية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المشاركة في اختيار واستخدام المواد التعليمية المناسبة والمعدات ، والإمدادات والمصادر الأخرى المطلوبة في الممارسة الفعالة في مهنتهم.
- خلق بيئات تعلم آمنة وفعالة ، والتي تساهم في إنجاز الحاجات ومحاكاة التعلم ، ومفهوم الذات.
- المحافظــة علــي حجم الفصل وأعباء الحالة ، والتي تساعد علي إحداث مقابلة الحاجات التعليمية الفردية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.
- استخدام أدوات التقييم والإجراءات، والتي لا تميز نموالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة علي أساس السلالة أواللون أوالعقيدة أوالجنس أوالمنشأ القومي أوالعمر أوالممارسات السياسية أوالأسرة أوالخلفية الاجتماعية.
- بــناء العديد من المراتب ذات الكفاءة والتي تتميز بدرجة من التحرك والمرونة خــارج الــبرامج والتــي تقــوم علي الأهداف الفردية والمقاصد للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

- زيـــادة البيانات الدقيقة لبرنامج خاص بالإداريين والزملاء والوالدين قائمة علي الكفايــة والتســجيل الموضــوعي الــذي يحــافظ علـــي الممارسات بغرض صنع القرار.
- الإبقــاء علـــي موثوقية خصوصية المعلومات إلا في حالة الحصول علي إذن بنشر المعلومات تحت الظروف الخاصة للموافقة المكتوبة ومتطلبات الموثوقية الشرعية.

علاقات الوالدين : Parent relationships

يناشد المهنيون بتطوير العلاقات مع الوالدين، والقائمة علي الاحترام المتبادل لأدوارهــم فـــي إنجـــاز الفوائد للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة ؛ فمهنيو التربية الخاصة يحرصوا علي :

- تنمـــية الاتصـــال المؤثـــر الفعـــال مـــع الوالدين، متجنبين المصطلحات الفنية ومســـتخدمين اللغـــة الابتدائـــية للبيت والصيغ الأخرى للاتصال عندما تكون مناسبة.
- اســـتخدام معرفة الوالدين وخبرتهم في تخطيط وتوصيل وتقويم التربية الخاصة والخدمات المتعلقة بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المحافظـــة علـــي دوام الاتصـــال بيـــن الوالديـــن والمهنييـــن فـــيما يـــتعلق بالعزلة والموثوقية.
- يتيحوا الفرص لتربية الوالدين مستغلين المعلومات الدقيقة والنماذج المهنية.
- تعريف الوالدين بالحقوق التربوية لأطفالهم وكل الممارسات المقترحة أوالفعلية التي تنتهك هذه الحقوق.
- التعرف علي التباين الثقافي واحترامه والذي يتواجد في بعض الأسر مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التأكـــيد علـــي أن العلاقـــة الضمنية في المنزل وظروف المشاركة والتفاعـــل البيئية تؤثر علي سلوك ومنظر الشخص المعاق (ذوالحاجات الخاصة).

العلاقات مع المهنيين الآخـــرين Relations with other professionals

يعمـــل مهنيو التربية الخاصة كأعضاء فرق انضباطية متداخلة، وتظل معهم سمعة المهنة ؛ فهم لابد أن :

- يـــتعرفوا علــــي ويعترفوا بكفاءات وخبرة الأعضاء الذين يمثلوا النظم الأخرى علاوة علي هؤلاء الأعضاء في هذه النظم.
- يناضلوا لتطوير المواقف الإيجابية بين المهنيين الآخرين تجاه الأشخاص ذوي الاحتـــياجات الخاصــــة، فيمثلونهم بموضوعية واضعين في الاعتبار إمكاناتهم وحدودهم كأشخاص في مجتمع ديموقراطي.
- التعاون مع الوكالات الأخرى المشتركة في خدمة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصـــــة خـــلال أنشطة مثل التخطيط وتنسيق تبادل المعلومات وتسليم الخدمة والتقويم والتدريب حتى لا يحدث نسخ أوفقد في جودة الخدمات.
- الـــتزويد بالاستشــــارة والمســـــاعدة للمهنيين في الجلسات غير المدرسية اللذين يخدمون الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة فيها ، حيثما يكون ملائماً.
- الـــتزويد بالاستشارة والمساعدة لكل من التربية المنتظمة والخاصة علاوة علي موظفي المدارس الأخرى واللذين يخدموا الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المحافظــــة علــــي العلاقات الشخصية الداخلية والمؤثرة في الزملاء والمهنيين الآخريـــن، والتــــي تســـــاعدهم فــــي الحفاظ علي وتطوير الملاحظات الإيجابية والدقيقة عن مهنة التربية الخاصة.

ملحق رقم (٣)

بعض منظمات التربية الخاصة ومواقعها على الشبكة الدولية للمعلومات

Organizations for Special Education



أولاً : المواقع الخاصة بتعليم الموهوبين على الإنترنت

LINKS TO GIFTED EDUCATION

ON THE INTERNET

There are many web sites devoted to gifted education. The following are a few good sites that might prove of great interest to parents and educators of gifted children.

Organizations:

Center for Gifted Education

College of William and Mary/School of Education
P.O. Box 8795
Williamsburg, VA 23187-8795
(757) 221-2362
Web: cfge.wm.edu/

In addition to a number of enrichment programs, the center publishes curriculum guides for mathematics and science, as well as a number of science modules for gifted students.

Center for Talent Development

School of Education and Social Policy
Northwestern University
617 Dartmouth Place
Evanston, IL 60208-4175
(847) 491-3782
Web: ctdnet.acns.nwu.edu/

The center offers programs for identifying, nurturing, and developing the gifts of students ages four to 18. It provides publications and

conferences, as well as summer academic opportunities for gifted students.

ERIC Clearninghouse on Disabilities and Gifted Education (ERIC EC)

The Council for Exceptional Children (CEC)
1920 Association Drive
Reston, VA 20191
1-800-328-0272
Web: ericec.org/

This ERIC Clearinghouse gathers and disseminates the professional literature, information, and resources on the education and development of individuals of all ages who are gifted. It provides ERIC Digests, minibibliographies, e-mail discussion groups, and links to other resources, as well as a searchable online database of gifted education programs.

Institute for the Academic Advancement of Youth

Johns Hopkins University
3400 N. Charles Street
Baltimore, MD 21218
(410) 516-0337
Web: http://www.jhu.edu/~gifted/

The Institute provides out-of-school educational opportunities, research on gifted students, conferences, publications, and other resources.

National Research Center on the Gifted and Talented (NRC/GT)

University of Connecticut
362 Fairfield Road, U-7
Storrs, CT 06269-2007
(860) 486-4676
Web: www.gifted.uconn.edu/nrcgt.html

The Center conducts and disseminates qualitative and quantitative research on gifted education. Resources available include a newsletter, conferences, publications, and other products.

- National Association for the Gifted
  URL: http://www.nagc.org/
  National organization
  Summer Program List

- Council on Exceptional Children
  URL: http://ericec.org/

Digests on Gifted Education Research - (please scroll down the web page to the gifted education category.) and links to International/National/State Associations.

Frequently Asked Questions - **Very valuable! Not all on gifted. But look at this list!**
Alternate assessments - Assessing and nurturing the talents of young gifted children - Classroom/program placement and gifted students - Curriculum compacting - Developing appropriate curriculum for gifted students - Developing a program for the gifted in a school system - Early entrance to college - Enrichment activities for gifted students - Evaluating gifted programs - Funding for gifted education - Gifted children with disabilities; children with disabilities and giftedness - Gifted students and attention deficit disorders - Gifted students and learning disabilities - Gifted students and learning disabilities (diagnostic tests) - Gifted students in the regular education (inclusive) classroom - Gifted students in the regular education (inclusive) classroom (grouping practices) - History of gifted education - Identifying gifted students (for use by school districts) - Identifying students for GT programs (for use by parents) - Legal issues and gifted education - Longitudinal studies on gifted students - Models or "best practices" for teaching the gifted - Problem-based learning - Racial and ethnic minorities and gifted education - Resilience - Teaching gifted ESL students - The value of gifted programs...

- Pennsylvania Department of Education Website
  URL: http://www.pde.state.pa.us
  Everything about Pennsylvania Education from the Department of Education.

- AskEric Welcome Page
  URL: http://ericir.sunsite.syr.edu/
  Official website for academic education research. Extremely important and definitive. Ask research questions, link to subject curriculum, sites for children,

training for teachers, parents, etc. Be sure to view the Virtual Library, Eric database, and AskEric Toolbox.

- ERIC/AE Test Locator
  URL: http://ericae.net/testcol.htm
  Want to know more about published tests that may have been given to your child for assessment purposes? This is the website educators use.

- ETS Advanced Placement Programs and AP Course Information
  URL: http://www.ets.org/index.html
  Web site of the Educational Testing Service.

- International Baccalaureate
  URL: http://www.ibo.org/
  Description. Schools. Job Vacancies.

- Distance Learning Network
  URL:http://www.dlrn.org/k12/how.html
  A comprehensive listing of cyber academies, high schools, and opportunities to take individual classes or courses. For schools looking to supplement GIEP resources and/or parents and students who wish to do that something "extra."

- Hoagies' Gifted Education Page
  URL: http://www.hoagiesgifted.org
  A wonderful resource for parents and educators including colleges with summer programs,Saturday programs, distance learning programs for gifted children. One of the best collections of links and information about gifted education I have seen. Highly recommended! Now building a web page of links for academic competitions for gifted students.

- Linda Silverman
  URL: http://www.gifteddevelopment.com
  Recommended for resources on the highly gifted.

- National Parent Information Network
  URL: http://npin.org/
  A resource for parents.

- National School Locator--NCES-The National Center for Education Statistics
  URL: http://nces.ed.gov/ccdweb/school/school.asp
  Search tool for locating US public elementary and secondary schools.Data returned includes number of classroom teachers, total students, student/teacher ratio, and school population by grade and race/ethnicity.

- KidSource Online
URL: Http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Help_My_gifted_child.html
Gifted child. College process. Discussion List addresses.
- Publishers of Gifted Education Materials
URL: http://ericec.org/fact/gtpublsh.html
Alphabetical list of publishers, their addresses, and links to their web sites.

- Selected Readings for Parents and Educators: Social Emotional Needs of Gifted Children (1993; updated 1998)
URL: http://ericec.org/minibibs/eb5.html
A short, annotated bibliography for educators and parents.

- Selected Readings for Parents and Educators of Gifted Children (updated 1998)
URL: http://ericec.org/minibibs/eb6.html
An updated (1998) annotated bibliography of books and journals related to gifted children.
- **Gifted and Talented Education Resources**
www.millville.cache.k12.ut.us/tag/

This is a guide to articles, publications, schools and programs, and fun challenges for students.

- **Gifted Resources Home Page**
www.eskimo.com/%7euser/kids.html

This site contains links to publications and articles, enrichment programs, talent searches, summer programs, and other resources.

- **Hoagies' Gifted Education Page**
www.hoagiesgifted.org/

An extensive Web site features research about gifted students, information for parents and teachers, and lists of both print and Internet resources.

ثانياً: عناوين المنظمات والهيئات المهتمة بصعوبات التعلم

list of Internet sites related to higher education and learning disabilities.

Organizations:

The international Dyslexia Society:

Formerly the Orton Dyslexia Society, This group publishes informational literature about dyslexia and runs supports groups in cities and towns around the world, including one in rosemont, not far from haverford college you can find their website at http: //www interdys. Org

Davis Dyslexia Association:

Despite its name this group works bothwith dyslexia and ADD. A dyslexic himself, Davis founded this group after establishing a successful treatment program for dyslexics. He is also the author of the popular book, "the Gift of Dyslexia" You can find their website at http: //www. Dyslexia. Com.

The Learning Disabilities Association (LDA):

The LDA is one of the only organizations of its size to work with all forms of learning disabilities. They distribute information, sponsor research, and advocate legal rights for the learning disabled. You can find their website at: http: //ww. Idnational.org.

Disability information and Support (DIAS):

This group focuses on issues of higher education and its relationship to all forms of disability. You can find their website at: http: //www janejarrow. Com.

On – line resources:

LD resources:

This website is a compilation of esssays, links, and information on learning disabilites. Much of the literature is written by people who have learning disabilities. You can find this website at : HTTP: //WWW. IDRESOURCES. COM

Cec's ERIC:

ERIC is an extensive database on gifted education and disability run by the Council for Exceptional Children. You can find the website at: http: // www.cec.sped.org/ericec. Htm

Assistive Technology links:

This website contains and extensive list of assistive technologies for all disabilities. You can find this website at: http: //www. Asel. Udel. Edu/ atonline/ assistive. Html.

Recording for the Blind and Dyslexic:

This organization creates audio tapes of books and is used by many students who have the "books on tape" accommodation. You can find their website at: http: //www. Rfd.org

Apple Disability Solution Group:

This page contains information on assistive technologies that are compatible with Apple's computer. This site also highlights the accessibility features bulit into the Macintosh operating system. You can visit ther website at: http: //www. Apple. Com/disability/ message. Html.

Microsoft Accessibility and Disabilities Group:

This page is part on an extensive website on disabilities run by Microsoft Software. It includes discussion the accessibility features of the windows operating system and Microsoft internet Explorer. You can find their website at: http: //www. Microsoft . com/enable.

ثالثاً: مصادر التـــوحد

Autism Recourses

Brockett, Sally. Vision therapy: A beneficial intervention for developmental disabilities. Center for the study of autism. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism.org/visual.html

PDD Resources Network. Checklist. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism-pdd.netchecklist.html

PDD Resources Network. Services. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism-pdd.net/services.html

Autism-PDD Resources Network. Checklist. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism-pdd.netchecklist.html

Autism-PDD Resources Network. Services. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.%20autism-pdd.net/services.html

Autism-PDD Resources Network. Training teachers. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.%20autism-pdd.net/%20training.html

Brockett, Sally. Vision therapy: A beneficial intervention for developmental disabilities. Center for the study of autism. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism.org/visual.html

Dunlap, Linda L. 1997. An introduction to early childhood special education. Needham, MA. Allyn & Bacon, a Viacom company.

Edelson, Stephen, M., Ph.D. 1995. Stimulus Over selectivity: tunnel vision in autism. Center for the study of autism. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism.org/tunvsn.html

Evans, Kathy; Dubowski, Janek. 1999 (nov). Art therapy with children on the autistic spectrum:Beyond words. Jessica Kingsley publishers. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.jkp.com

Grandin, Temple, Ph.D. 1996. My experiences with visual thinking sensory problems and communication difficulties. Center for the study of autism. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism.org/temple/visual.html

Grandin, Temple, Ph.D. 1998. Teaching tips for children and adultswith autism. Center for the study of autism.http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.autism.org/temple/tips.html

Hogan, Kerry. 1997. Nonverbal thinking, communication, imitation, and play skills from a developmental perspective. http://www.uarts.edu/faculty/smilekic/AE533/www.une.edu/depts/teacch/Develop.htm

رابعاً: المنظمات المعنية بالتخلف العقلي
Mental Retardation Organizations:

ARGENTINA:

Sociedad Argentina de Medicina Orthomolecular
President: Alberto Dardanelli, MD Casilla de Correo 165, Suc. 28
1428 Buenos Aires Phone: (011 4703 4252)
Email: albert@cvtci.com.ar
Website: http://www.imoin.com.ar/

AUSTRALIA

ACNEM
Australasian College of Nutrition & Environmental Medicine
13 Hilton Street, Beaumaris, Victoria 3193
Australia Phone: +61 3 9589 6088 Fax: +61 3 9589 5158
Email: mail@acnem.org
Website: http://www.acnem.org

DSP Australia
Disability Support Pensioners Australia, Inc.
National Office P.O. Box 2092 Werribee, 3030 Victoria. Australia
Email: judiann@vic.net.au
Website: http://home.vicnet.net.au/~dsp
Listed: December 2000
Client types: Depressed patients

The Wannabee Foundation
One College Land Rose Bay 2029
Phone: 61 2 9327 7750 Mobile: 0438 446 499

Website: *http://www.wannabee.org.au/*
Email: *info@wannabee.org.au*

BELGIUM

Vlaams Instituut Orthomoleculaire Wetenschappen
Contact: Walter Fache, PhD Kerkstraat 101, Laarne, 9270
Fax: 0032-9-3661838

BRAZIL

Sociedade Brasileira de Medicina Ortomolecular (SBMO)
President: Guilherme Deucher, M.D. Rua Itupava, 157, Curitiba 80060
PR Phone: 041 264 8034 Fax: 041 262 4996
Email: mailto:OXYGEN@QUIM.IQ.USP.BR

CANADA

Ontario

Canadian Society for Orthomolecular Medicine (CSOM)
Secretary: Steven Carter &International Society for Orthomolecular Medicine 16 Florence Avenue
Toronto, Ontario M2N1E9 (416) 733-2117
Fax: (416) 733-2352
E-Mail: centre@orthomed.org
Web site: www.orthomed.org
Listed: March 2000

NISA/Northern Initiative for Social Action

An Ontario-based social and occupational improvement organization for mental health consumers.

Website: http://www.nisa.on.ca/

DENMARK

Dansk Selskab for Orthomolekylaer Medicin
President: Clause Hancke Lyngby Hovedgade 17, 2800 Lyngby
Phone: 45 88 09 00 Fax: 45 88 09 47

FRANCE

Association pour la Developpement de la Medecine
Orthomoleculaire (ADMO) President: Dominique Rueff, M.D.
85 Avenue du Marechal Juin Cannes 06400

GERMANY

Journal Fur Othormolekulare Medizin
Publisher: Ralf Reglin Sikestrabe 3
50999 Koln-Weiss Phone/Fax: (02236) 96 39 03

ITALY

Associazione Internationale di Medicina Ortomolecolare (AIMO)
President: Adolfo Panfili, M.D. Via della Mendola, 68 - 00135 Rome-Italy
Phone: 39 06331.58.61 Fax: 39 06331.59.43
Email: panfili@aimo.it
Website: http://www.nice.it/AIMO/

KOREA

Korean Society for Orthomolecular Medicine (KSOM)
Sung Ho Park (Korea) 251-5 Chamsil-Dong, Songpagu "SUNG-IL" building 3rd Floor Seoul, Korea 138-220 Phone: 02-416-0935 Fax: 02-414-0934 E-mail: ksom@ksom.co.kr
Vice President: John Joon-Suk Park (Canada)
E-Mail: jpark4@po-box.mcgill.ca
Listed: April 2000

MEXICO

SIAMO Contact: Hector Solorzano del Rio, M.D., DSc
Apartado Postal No.2-41 44280 Guadalajara, Jal
Fax: 3 637 0030

NETHERLANDS

(Orthomolecular Society of the Netherlands)
Maatschappij ter Bevordering van de Orthomolecaire Geneeskunde
(MBOG) President: Gert Schuitemaker, MD
Anholtseweg 367081 CM Gendringen
Email: ortho@orthoeurope.com

SWITZERLAND

Swiss Society for Orthomolecular Medicine
Secretary: Alexandra Pavlovic, M.D. Zurcherstrasse 146/148
8640 Rapperswil Phone: 41 55 210 7045 Fax: 41 55 210 2481

UNITED KINGDOM

Allergy in Autism 8 Hollie Lucas Road
King's Heath Birmingham B13OQL
United Kingdom Fax: +44(0)173333177
Website: http://www.autismmedical.com/
Email: AiA@kessick.demon.co.uk

Mental Health Project
34 Wadham Road
London SW15 2LRUK
Phone: 0044 (0)20 871 2949
Fax: 00 44 (0)20 874 5003
Email: patrick@patrickholford.com
Website: http://www.patrickholford.com/

UNITED STATES

Real Solutions to Real Problems
An organization providing the truth about ADD/ADHD and serving the educational needs of our network and members.
http://www.real-solutions.info/

California

Autism Research Institute
4182 Adams Avenue
San Diego, CA 92116
Fax (619) 563-6840
Website: www.autism.com/ari

Society for Orthomolecular Health Medicine (OHM)
President: Richard Kunin, M.D.
2698 Pacific Avenue
San Francisco, CA 94155
Phone: (415) 922-6462
Fax: (415) 346-4991

Minnesota

Well Mind Association of Minnesota
4003 Pillsbury Avenue
Minneapolis, MN 55409
(612) 823-8249
Director: Louise Bouta
Website: http://www.wellmindminnesota.org/
Email: wellmindmn@earthlink.net

The Well Mind Association assists people looking for alternatives to psychiatric treatment. Specializes in education about the physical causes of severe mental symptoms.

خامساً: مصادر الإعاقات السمعية

Hearing Impairments Resources

A rich collection of resources on the World Wide Web is available to those who wish to know more about appropriate accommodations for students who are deaf or hard of hearing. The following Web sites provide a good start.

Access Unlimited
Various links for hearing impairments and other disability resources.
http://www.accessunlimited.com/

Alexander Graham Bell Association for the Deaf
One of the world's largest membership organizations and information centers on pediatric hearing loss and the auditory approach.
http://www.agbell.org/

American Academy of Audiology
General information and resources on audiology.
http://www.audiology.com/

American Deafness and Rehabilitation Association (ADARA)
Professionals networking for excellence in service delivery with individuals who are deaf or hard of hearing.
http://www.adara.org/

American Speech Language Hearing Association (ASHA)
General information on Speech Language Hearing.
http://www.asha.org/

Animated American Sign Language Dictionary
Provides signs for letters and animated signs for words and phrases as well as information on Deaf culture.
http://www.bconnex.net/~randys/index1.html

Better Hearing Institute
Comprehensive information on hearing loss, tinnitus, and hearing aids.
http://www.betterhearing.org/

Captioned Media Program
Information regarding open-captioned, free-loan media and other services.
http://www.cfv.org/

Clearinghouse on Mathematics, Science, Engineering and Technology (COMETS)
Information on science, mathematics, engineering, and technology, including technical signs. for students with hearing impairments and educators.
http://www.rit.edu/~432www/mc/techsign.shtml

Closing the Gap
Computer Technology in Special Education and Rehabilitation
http://www.closingthegap.com/

Deaf Resource Library
An online collection of reference material and links intended to educate and inform people about Deaf cultures in Japan and the United States; as well as deaf and hard of hearing related topics.
http://www.deaflibrary.org/

Disabilities, Teaching Strategies, and Resources
Inclusion in Science Education for Students with Disabilities
http://www.as.wvu.edu/~scidis/sitemap.html

Equal Access to Software and Information (EASI)
Workshops, publications, and resources about computer access for people with disabilities
http://www.rit.edu/~easi/

Gallaudet University
Liberal Arts University for Deaf and hard of hearing students, with demographic and research information on Deaf people worldwide and

extensive resources for teaching Deaf students.
http://clerccenter.gallaudet.edu/

Handspeak
Visual language dictionary.
http://www.handspeak.com/

Job Accommodation Network (JAN)
Ideas for accommodation based on disability type.
http://www.jan.wvu.edu/media/comm.html

League for the Hard of Hearing
Information regarding hearing rehabilitation and human service programs for people who are hard of hearing and deaf.
http://www.lhh.org/

Mississippi State University, (1996). College Students with Disabilities: A Desk Reference Guide for Faculty and Staff.
A quick reference for information, accommodations, and legal requirements in providing equal access for students with disabilities.
http://www.educ.msstate.edu/PAACS/products/fsg_guide.html

National Association of the Deaf (NAD)
A consumer advocate organization promoting equal access to communication, education, and employment opportunities for people who are deaf or hard of hearing.
http://www.nad.org/

National Captioning Institute (NCI)
NCI provides captioned programming and technology for millions of people who can benefit from captioned television.
http://www.ncicap.org/

National Center on Supercomputing Applications
NCSA Mosaic Access Page for Computer accessibility.
http://bucky.aa.uic.edu/index.html

National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIDCD)
Comprehensive site providing information on deafness and communication disorders.
http://www.nidcd.nih.gov/

National Task Force of Quality of Services for Post-Secondary Deaf and Hard of Hearing Students.
Report on accommodations and teaching strategies to support postsecondary students who are deaf and hard of hearing.
http://netac.rit.edu/publication/taskforce/

National Technical Institute for the Deaf (NTID)
To promote effective communication through the establishment of a nationally based system for sharing signs used by skilled signers in particular academic and career environments.
http://www.rit.edu/~432www/mc/techsign.shtml

Pepnet Resource Center
PEPNet, the Postsecondary Education Programs Network, is the national collaboration of the four Regional Postsecondary Education Centers for Individuals who are Deaf and Hard of Hearing.
http://www.pepnet.org/

Postsecondary Education Program Network
For colleges and universities serving Deaf and hard of hearing students, and on-line orientation to teaching students with hearing impairments.
http://www.sewardls.com/pepnet/cover.htm

Registry of Interpreters for the Deaf, Inc. (RID)
A membership organization which includes professional interpreters and transliterators.
http://www.rid.org/

Self Help for Hard of Hearing People, Inc. (SHHH)
Information, education, support and advocacy for people with hearing loss.
http://www.shhh.org/

Teaching Science, Engineering, and Mathematics to Deaf Students
The Role of Technology in Instruction and Teacher Preparation.
http://www.rit.edu/~easi/easisem/lang1.htm

VITAC - Descriptive Video Resource
Providing both captioning and video description services.
http://www.vitac.com/

سادساً: مصادر الإعاقات البصرية

Websites About Visual impairments

- **American Council of the Blind** (www. Afb. Org).
- **American Foundation for the Blind, Inc**. (www. Aph. Org)
- **American printing House for the Blind, inc**. (www. Aph. Org)
- **Blindness Resource center** (www. Nyise. Org/ blind. Htm)
- **National association for visually Handicapped** (www.Navh. org).
- **National Federation of the Blind** (www. Nfb. Org).

National institutes of Health

U.S> Department of Health & Human Services

Building 31, Center Drive, MSC2510.

Bethesda, MD 20892 – 2510.

(301) 496 – 5248.

E-mail : 2020@b31.nei.nih.gov.

Web Address: http://www.nei.nih.gov.

National Federation of the Blind, Parents Division

C/O National federation of the Blind.

1800 Johnson street.

Baltimore, MD 21230.

(410) 659-9314

E-mail : nfb@acces. Digex.net.

Web address: http://www.nfb.org.

National Library Services for the Blind and physically Handicapped.

Library of Congress

1291 Taylor Street, N.W.

Washingtion, D.C. 20542.

(202)707-5100;(1 – 800) 424-8567

E-mail: nls@loc.gov.

Web address: http://www.loc.gov/nls.

Prevent Blindness America.

500 E. Remingtion Road

Schaumburg,IL 60173.

(708) 843 – 2020; (1-800) 221-3004 (Toll Free).

E-mail : 74777.100@compuserve.com.

Web Address: http://www.prevent-blindness.org.

The foundation Fighting Blindness.

(Formerly National Retinitis Pigmentosa Foundation)

Executive Plaza One, Suite 800.

11350 McCormick Road.

Hunt Valley, MD 21031 – 1014.

(1800) 683 – 5555 (Toll Free)

(410) 785 – 1414; (410) 785 – 9687 (TT).

سابعاً المنظمات المختصة بتعليم ذوي صعوبات الاتصال

Organizations:

- American Speech-Language-Hearing Association **(ASHA).** ***web Site*: *http://www.asha.org/***
- Division for children with Communication Disorders **(DCCD).** ***Web Site*:** *http://pegasus.cc.uef.edu/~abrice/jccd.html*

- International Society for Augmentative and Alternative Communication **(ISAAC).**
- ***Web Site*:** *http://www.isaac-online.org/*

ثامناً: المنظمات المختصة بتعليم ذوي الإعاقات الجسدية والصحية

Web sites Focusing on Specific Conditions:

الجمعية الأمريكية للسرطان American Cancer Society (www.cancer.org)

الجمعية الأمريكية للسكر American Diabetes Association (www.diabetes.org)

الجمعية الأمريكية لإصابة المخ Brain Injury Association, Inc.(www.biausa.org)

الجمعية الأمريكية للصرع Epilepsy Foundation of America (www.efa.org)

الجمعية الأمريكية للوكيما Leukemia Society of America (www.leukemia.org)

الجمعية الأمريكية للتغذية العضلية Muscular Dystrophy Association (www. mdausa.org)

جمعية الشلل المخي United Cerebral Palsy Association (www.ucpa.org/html)

More General Websites:

الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال American Academy of Pediatrics(www.aap.org)

مراكز ضبط المرض Centers for Disease Control and Prevention (www.cdc.gov)

مصادر الإنترنت للأطفال Internet Resources for Special Children (www.irsc.org)

مركز المعلومات الأمريكي القومي لإعادة التأهيل

National Rehabilitation Information Center (www.naric.com/naric).

ملحق رقم (٣)
المصطلحات المتداولة في مجال التربية الخاصة
Glossary



المصطلحات المتداولة في مجال التربية الخاصة
Glossary

تدريب القدرات: **Ability training**

هي تعليم مهارات معينة قبل الالتحاق بأكاديمية متخصصة.

تحليل الوقت الأكاديمي **Academic time analysis**

هو ملاحظة نظامية وتسجيل الوقت الذي يتم فيه اشتراك الطلاب في الاستجابة للتعليم الأكاديمي.

التسريع: **Acceleration**

هو تحرك مجموعة من الطلاب في منهج معين بسرعة أكثر من أقرانهم، أي المرور عبر المنهج بخطوات أوسع. وهو تعليم التلاميذ الموهوبين gifted students ، وذلك من خلال مراحل متعاقبة يتعلمون خلالها موضوع أو أكثر من الموضوعات الأكاديمية.

المسؤولية (قابلية التفسير): **Accountability**

أي ضبط المدارس، والإداريين، والمعلمين (أو الطلاب)، والمسؤولين عن أداء الطلاب الأكاديمي.

التثاقف: **Acculturation**

وهي عملية اكتساب الثقافة في التربية، والمصطلح يشير غالباً إلى خلفية الطلاب الخاصة من الخبرات والفرص.

السلوك التكيفي: **Adaptive behavior**

وهو السلوك الذي يقابل مستويات الاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية المتوقعة لعمر الفرد والمجموعة الثقافية.

التطور (النمو) التكيفي: **Adaptive development**

يشير إلى قدرة الطفل علي الاعتناء بنفسه بما يتناسب مع عمره وبما يؤدى إلى تكيفه مع الظروف المحيطة.

الأداة التكيفية: Adaptive device

هـــو إحدى مفردات السلوك اليومية العادية والتي يتم تعديلها لجعلها أكثر وظيفية للأشخاص ذوي صعوبات التعلم.

التقدم: Advancement

وهـــو تغيـــير منهج الطلاب الموهوبين أو المستوي وذلك من خلال تغيير تسكين الطلاب وكذلك بالمكافئة أو التعزيز المزدوج، أو بتخطي درجة.

سن الهجوم (البداية): Age of onset

ويعبر عن عمر الطفل عند بداية ظهور حاله مرضية معينة.

عمر الملاءمة(التكيف): Age appropriateness

وهـــي فلسفة تشير إلى تصميم الأنشطة التي تقدم للطفل بما يتناسب مع عمره في النمو أو مرحلة النمو العمري التي يمر بها.

اتجاه (مخطط) الغايات: Aim line

وهو عبارة عن رسم بياني يوضح التقدم المطلوب من الطالب لإنجاز هدف محدد.

وحدة المعيشة البديلة: Alternative living unit (ALU)

وهو منزل مراقب وموجه لاثنين أو ثلاثة من الطلاب ذوي الحاجات الخاصة.

لغة الإشارات الأمريكية: American sign language

وهي تستخدم الإشارات اليدوية ومجموعة من القواعد لربط هذه الإشارات مع بعضها، وهي لغة خاصة تختلف عن لغة الإشارات الإنجليزية.

هي لغة إشارة واسعة الاستخدام في الولايات المتحدة وكندا، والتي توظف وتستغل حركات اليد، والإيماءات الأخرى بغرض التواصل.

قانون الأمريكيون ذوي الصعوبات: American with disabilities act (1990)

وهـــو القانون الذي يقضي بالمساواة للأفراد ذوي الصعوبات من حيث المسكن و الخدمات العامة وأنظمة النقل والمواصلات ، ويحرم هذا القانون أي شكل من أشكال التفرقة أو التمييز.

قانون الأمريكيون ذوي الصعوبات : American with disabilities act (1992)

وهو قانون فيدرالي يتعهد بحماية الحقوق المدنية للناس ذوي الصعوبات ، فهو يمنح التمييز بناءا علي الصعوبة في التوظيف والحالة وخدمات الحكومة المحلية والموائمة الشعبية والمواصلات وخدمات الاتصال عن بعد.

القلق (الحصر النفسي) : Anxiety

ويعــرف في علم النفس أو الطب بأنه خوف قوي غير حقيقي وأحياناً غير منطقي ، ويعد إحدى الخصائص العامة للاضطراب العاطفي الجدي.

تعديل السلوك (تحليل السلوك التطبيقي):

Applied behavior analysis (behavior modification)

وهــنا يــتم الــتحكم في العواقب للتأثير علي السلوك ، ويختلف ذلك عن تعديل السلوك بصورة معرفية؛ حيث أن هذا الأسلوب يؤكد علي فهم الأطفال لماذا يعزز هذا السلوك ولا يعزز غيره؟ ويشــير مدلوله إلى تطبيق وتقويم مبادئ نظرية التعلم المطبقة في مختلف المواقف التدريسية، و المســتخدمة مــع كافــة التلاميذ المعاقين. **ويتكون هذا التحليل من ستة خطوات وهي : تحديد الأهــداف الكلــية، جمع المزيد من المعلومات، تخصيص أهداف التعلم، إجراء نوع من التدخل، توجيه أداء المتعلم، وأخيراً التقويم.**

التربية الملائمة: Appropriate education

وهي التربية التي تمكن الفرد من أو تسمح له بإنجاز يتكافىء مع أقرانه.

النــــطــــــق: Articulation

وهو إنتاج أصوات الكلام.

اضطرابات النطق : Articulation disorders

وهي الصعوبات الخاصة بإنتاج النظام الصوتي أو اللغة الشفهية أو الكلام.

الاستنتاج (التخمين) : Assessment

هو عملية تجميع البيانات لصنع قرارات عن الطلاب.

خدمات التكنولوجيا المساعدة: Assistive technology services

وتشـــمل تقيـــيم و انـــتقاء الأدوات و التدريب علي كيفية استخدامها بمن يساعد ذوي الاحتياجات الخاصــــة في استخدام هذه الأدوات. وهي الأدوات التي تساعد أو تحافظ علي القدرات الوظيفية للناس ذوي الصعوبات.

اللانقطية (الإستجماتيزم): Astigmatism

وهـــي علـــة أو مرض في العين تجعل الأشعة المنبعثة من نقطة من الشيء لا تجتمع في نقطة بؤرية واحدة ، وبذلك يبدو ذلك الشيء للعين غير واضح بصفة تامة.

طريق المخاطرة: At risk

وهـــو يشير إلى الأطفال الذين يكونوا أكثر عرضة للتأخر في النمو بسبب ظروف بيولوجية ، أو ظروف بيئية، بالرغم من عدم ظهور هذا التأخر بعد.

الأطفال المعرضين للخطر: At risk children

وهم الأطفال الذين يمكن تعريفهم علي أنهم من ذوي الصعوبات نتيجة لعوامل أسرية أو نمائية أو للتاريخ الطبي، أو السمات البدنية أو الظروف.

الانتباه : Attention

وهي العملية التي يكتسب الطفل من خلالها المعلومات معتمدا علي الحواس.

اضطرابات ضعف الانتباه : Attention Deficit Disorder (ADD

(هو تشخيص يصف حالة الطفل حينما يكون غير قادر علي التعلم بسبب تشتت الانتباه. و يتم التوصل إلى هذا التشخيص في حالة غياب " النشاط الزائد ".

اضطراب النشاط الزائد و قصور الانتباه :

Attention deficit-hyperactivity disorder (ADHD)

وهـــي نوع من الاضطرابات تتضمن درجات غير مناسبة نمائيا لعجز الانتباه والدافعية والنشاط المفرط، ويسمي أيضا اضطرابات عجز الانتباه.

وهو تشخيص يصف حالة الطفل عند وجود النشاط الزائد مقترنا بتشتت الانتباه وقصر مداه.

الاسترسال في التخيل (التوحد): Autism

وهــو صعوبة أو إعاقة نمائية تؤثر بقوة علي الاتصال الشفهي وغير الشفهي، ويؤثر أيضا علي التفاعل الاجتماعي، والأداء التربوي، وتكون واضحة بصفة عامة قبل سن ثلاث سنوات.

وهي حالة تؤثر علي الاتصال والتخيل والتطبيع الاجتماعي، ومن أهم مظاهره العزلة والتي يبدو فيها الأطفال رافضين أو متجنبين للتفاعل الاجتماعي.

(B)

المفاهيم الأساسية : Basic skills

وهــي المفاهــيم المرتبطة بالحجم والمكانة والترتيب ، ومن هنا فهي المفاهيم التي ترتكز عليها العمليات المعرفية الأخرى.

التقييم السلوكي : Behavior assessment

وهــو نوع من القياس اليومي المباشر ، و هي طريقة لملاحظة و تسجيل سلوكيات محددة بصفة مستمرة عبر فترة زمنية محددة .

اضطرابات السلوك: Behavior disorder

ويصــف مدلولهــا التلامــيذ الذيــن يتبايــن سلوكهم في السنة الدراسية عن أقرانهم، وذلك من حيث التفاعل.

التطور السلوكي: Behavioral perspective

وهــي وجهــة الــنظر التــي يــنظر مــن خلالها إلى سلوك الفرد علي أنه نتاج مثير في البنية المباشرة للفرد.

علاج السلوك نفسيا: Behavior therapy

أي ترتيب نظامي لأحداث بيئية بهدف التأثير علي السلوك.

المعينات السمعية خلف الأذن: Behind the ear (BTE) hearing aid

وهي تلك المعينات السمعية الملائمة التي توضع خلف أذن المتعلم.

العـــــــمي: **Blindness**

وهو غياب الرؤية الوظيفية ، وغالبا ما يعرف طبيا علي انه حدة بصرية لـــ ٢٠ /٢٠٠ أو أقل فـــي العين الأفضل ، أو المدى البصري لأقل من ٢٠ درجة في العين الأفضل ، و فيه تنحرف الرؤية المركزية بزاوية ٢٠% أو أقل كما تقاس بالعدسات المصححة .

هي إعاقة بصرية تتطلب بدائل للمواد المطبوعة و المرئية .

طريقة بريل : **Braille**

وهو نظام تمثيل الحروف و الكلمات و الأرقام بنماذج من نقاط بارزة .

مكـــرر : وهـــي طريقة في الكتابة أو الطباعة ، تكون الأحرف فيها مؤلفة من نقط بارزة تقرأ بلمس الأنامل.

(C)

الفئة : **Category**

في التربية الخاصة هي تجمع من الطلاب ذوي الحاجات الخاصة الذين يتم تعليمهم المشاركة في خصـــائص معيـــنة ، و بالــرغم مـــن أن المهنيين يحاولوا صنع و وضع مستويات للأسماء و التعريفات للفئات ، إلا انه يوجد تنوع هام من حالة إلى أخرى.

زيـــادة الخدمات: **Cascade of services**

مدي من اختيارات الإقامة المتاحة للمتعلمين من ذوي الصعوبات.

إعتام عدسة العين: **Cataracts**

وهي سحب من العدسات العينية.

البرنامج القائم علي المركز : **Center-based program**

وهو البرنامج الذي يحضر فيه الوالدين طفلهم لمدرسة ، أو مستشفي، أو مركز عناية يومي ، أو عيادة أو أي مصدر ميسر آخر لتقديم خدمات مباشرة أو غير مباشرة .

النظام العصبي المركزي : **Central-nervous system**

ويقصد به المخ و الحبل الشوكي.

الإساءة إلى الأطفال : Child abuse

وهو جرح بدني أو عقلي أو إساءة جنسية لطفل تحت عمر الثامنة عشرة من قبل شخص مسؤول عن أمن الطفل و استقراره.

إهمال الطفل : Child neglect

وهو الفشل في توفير الاحتياجات البدنية أو الطبية أو العاطفية أو التعليمية للفرد ، و ذلك من قبل شخص مسؤول عن أمن الطفل و استقراره.

فريق دراسة الطفل: Child-study team

وهـي المجموعـة التي تحدد أهلية الطالب للتربية الخاصة و تطور برنامج التربية المفرد؛ وهو نموذجيا يتكون من المعلمين و الممثلين الآخرين لإقليم المدرسة و والدي الطفل .

الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة : Children with disabilities

ويشـير إلى الأطفال ذوي الإعاقات الظاهرة و بالتالي يحتاجون إلى تعليم خاص و ما يرتبط به من خدمات.

المعرفة : Cognition

وهي عملية المعرفة و التفكير.

تعديل السلوك المعرفي : Cognitive behavior modification

وهو مدخل تدريبي training approach يؤكد علي تدريس الأفراد التحكم في عمليات التفكير الخاصة بهم ، و غالبا ما يوظف هذا المدخل مع الأطفال من ذوي صعوبات التعلم ، و الذين هم في حاجة إلى مدخل تربوي يؤكد علي المبادرة الذاتية و استراتيجيات التعلم .

هي مجموعة من الاستراتيجيات التي يمارس من خلالها المتعلم ظاهريا و باطنيا ممارسات ترتبط بالتعامل مع المشكلات.

التخطيط المعرفي : Cognitive mapping

وهي طريقة غير تسلسلية في إدراك مفهوم البيئة الفراغية spatial environment والتي تسمح للأفراد المعاقين بصريا بالتعرف علي العديد من النقاط التي تتسم بالتلقائية في البيئة.

التدريب المعرفي : Cogntive training

وهو إجراءات تدريبية مصممة لتغيير الأفكار أو النماذج الفكرية thought patterns .

الاستشارة التعاونية : Collaborative consultation

وهـي نوع من الاستشارة يعمل من خلالها فريق عمل من التربويين علي تقديم المشورة التربوية المناسبة .

التدعيم التعاوني للبرامج المدرسية : Collaborative support for school programs

وهي أنشطة تدعم البرامج الصفية للمتعلمين من ذوي الصعوبات.

الاتصال : Communication

وهـي عملية التعبير عن المعني و استقباله ، و يمكن أن يظهر من خلال التحدث و الاستماع و الكتابة أو القراءة ، أو الإشارة أو الرؤية و غيرها من الوسائل.

اضطرابات الاتصال (التواصل) : Communication disorder

وهـو ضـعف في الاتصال أو اللغة و الذي يتداخل بخطورة مع قدرة الشخص علي التواصل. (انظر أيضا اضطرابات اللغة و اضطرابات الحديث).

التربية التعويضية: Compensatory education

وهو نموذج للتربية يعمل علي توفير إعداد أو تعويض للقدرات أو المهارات الضعيفة .

التعليم التعويضي: Compensatory instruction

وهـو التعلـيم الـذي يدرس للطالب كيفية التعويض عن صعوبة أو إعاقة معينة ؛ مثل تدريس طريقة بريل.

العمل التنافسي : Competitive employment

وهو العمل الذي يتم فيه تقييم عمل الفرد عن طريق صاحب العمل ، و يتم أدائه في جلسة موحدة ووسط جماعة.

اضطرابات السلوك (الإدارة) : **Conduct disorder**

وهـو يشمل عدد من الظروف العاطفية المؤثرة علي السلوك ، و هنا غالبا ما يفشل الأطفال في لإظهار السلوك المرغوب فيه اجتماعيا .

الفقد السمعي التوصيلي : **Conductive hearing loss**

وهو ضعف سمعي يحدث بسبب انسداد أو تدمير في الجزء الخارجي أو الأوسط من الأذن .

فقد التواصل : **Conductive loss**

وهو فقد السمع نتيجة لتدمير الأذن الخارجية أو الوسطي .

الخدمات الاستشارية : **Consultative services**

(انظر الخدمات غير المباشرة) .

اتفاق المصادقة: **Contingency contract**

وهو اتفاق رسمي بين المعلم و الطالب يحدد نتائج تصرفات ظاهرة معينة للطالب .

التفكير التقاربي: **Convergent thinking**

وهو التفكير الذي يشمل الاستنتاج والذاكرة والتصنيف. وهو الميل إلى التفكير بطريقة استدلالية ، والوصول إلى إجابة مفردة و التي يمكن تسجيلها في صيغة (صواب) أو (خطأ).

التعلم التعاوني: **Cooperative learning**

وهو التعليم الذي فيه يعمل الطلاب معا في مهمة في مجموعة صغيرة.

التغذية الراجعة التصليحية (التعديلية): **Corrective feedback**

وهي التغذية الراجعة التي تبلغ الطالب عن أخطائه و تقدم الإجراء المناسب.

العلاج الاستشاري : **Counseling therapy**

وهو التدخل المصمم لكشف مصادر المشكلات أو لبناء مداخل جديدة للعلاقات الشخصية الداخلية خلال علاقات تشجيعية بين العميل أو الشخص ذو الحاجة و المعالج.

الإبداعية : **Creativity**

وهـي القدرة علي التعبير عن أفكار جديدة و مفيدة و الإحساس بعلاقات جديدة و مهمة ، و كذلك القدرة علي طرح أسئلة جوهرية لم تكن محل تفكير من قبل.

التقويم معياري المرجع : Criterion-referenced evaluation

وهو التقويم الذي يركز علي إجادة المتعلم لمهارات محددة .

الاختبار مرجعي المحك : Criterion-referenced test

وهو الاختبار الذي يتم فيه تفسير أداء الفرد بالنسبة لأهداف منهجية محددة و التي يتم إتقانها ، و يقـيم مستوي التلميذ في ضوء مدي التمكن ، و يسمي أيضا الاختبار مرجعي الهدف و الاختبار القائم علي الحاجات .

التقييم القائم علي المنهج : Curriculum-based assessment

وهو إجراء لتحديد الحاجات التعليمية للطالب بناءا علي أداءه المستمر في مساحة المحتوي .

هـو مدخـل تقييمـي يتسم بأنه طريقة تقويم شكلية مصممة لتقويم الأداء في منهج محدد يدرسه التلامـيذ . و عـادة مـا يتضـمن هذا المدخل إعطاء التلاميذ عينة صغيرة من مفردات المنهج المستخدمة في كتب هؤلاء التلاميذ . وهو نوع من القياس يرتكز علي المنهج أو المواد التي يتلقي من خلالها المتعلم تعليمه .

دمج المنهج : Curriculum compacting

وهـو النظام الذي يستطيع الطلاب من خلاله شراء الوقت لأنشطة خاصة عندما يظهروا التمكن في المنهج المطلوب.

(D)

الصم : Deaf

وهم المتعلمين غير القادرين علي معالجة المعلومات اللغوية المسموعة .

الإعاقة الثنائية : Deaf-blindness

وهـي تلـك الفئة المستخدمة لتزويد الخدمات للأفراد الصم بالإضافة إلى العمي ، ففي التعريف الفدرالـي يقصـد بالإعاقـة الثنائية الضعف السمعي والبصري الملازم ، وهذا يسبب المشكلات

العســيرة التي لا يمكن توائمهم معها في برنامج التربية الخاصـة بطريقة فردية للأطفال الصم أو الأطفال العمي .

الصمم : Deafness

ويقصــد به غياب السمع في كل من الأذنين ، و في التعريف الفيدرالي يعرف بأنه ضعف سمعي عســير جدا حتى أن الطالب يكون ضعيف في معالجة المعلومات اللغوية خلال السمع و يكون و بالتالي فإنه يؤثر علي الأداء التربوي للطالب .

وهو أيضا عدم المقدرة علي سماع و فهم الحديث عبر الأذن وحدها.

اللا مؤسساتية : Deinstitutionalization

أي تحقيق مبدأ البيئة الأقل تقييدا في التسهيلات الداخلية الخاصة بالسكن.

الاكتئاب : Depression

وهي حالة نفسية يشوبها الضجر أو فقدان الإحساس بالسعادة أو السعة ، و يستمر لمدة لا تقل عن أسبوعين.

الصعوبات النمائية (التطورية) : Developmental disabilities

وهي الظروف و الحالات التي تظهر في مرحلة مبكرة قبل البلوغ و التي تتطلب تدخلا مباشرا .

التعليم التطوري : Developmental instruction

أي تعليم المهارات المتدرجة في صعوبتها لتمكنهم من عرض القدرات المعقدة الضرورية لمقابلة الأهداف التعليمية.

التشخيص : Diagnosis

وهو تحديد طبيعة مهمة أو مشكلة تربوية ، انظر التشخيص التعليمي.

حالات التشخيص (الحالات القائمة): Diagnosed conditions (establishe conditions)

وهــي إعاقـــات أو ظروف صحية أخري تتصف بأنها تحد من الأنشطة التي يمكن أن يقوم بها الأطفال .

كتيب تشخيصي و إحصائي لذوي الاضطرابات العقلية :

Diagnostic and statistical manual of mental disorders

وهو كتيب يعالج موضوع تصنيف أنظمة ذوي الاضطرابات العقلية و المطورة من قبل الرابطة الأمريكية .

التقويم التشخيصي : Diagnostic evaluation

وهي عملية دراسة المتعلم و سياقاته التطورية بغرض تحديد طبيعة المشكلة ، إذا وجدت مشكلة.

فريق التقويم التشخيصي : Diagnostic evaluation team

وهم مجموعة من الأفراد من أنظمة مختلفة يتولون مهمة تقويم المتعلمين .

التعليم المباشر : Direct instruction

وهو ذلك التعليم الذي تكون فيه أفعال المعلمين مرتبطة ارتباطا مباشرا أو وظيفيا بأهداف التعليم ويؤكد عامة علي التدريس النظامي للمكونات المحددة لكل مهارة مرغوبة .

و هو التعليم الذي يقوده و يتحكم فيه المعلم ، و هو مناقض للمداخل التفاعلية للتعلم ،وهي طريقة للتدريس الأكاديمي خاصة في تدريس الرياضيات و القراءة ، و يؤكد علي البنية أو التركيب structure بين مختلف استراتيجيات الحلول و انتقاء الأمثلة solution strategies .

الخدمات المباشرة : Direct services

وهي الخدمات التي يعمل فيها موظفو التربية الخاصة (مشتملين علي معلمي التربية الخاصة و أخصائيين في أمراض الحديث و اللغة) مع الطلاب ليعالجوا الصعوبات أو لزيادة التعزيز أو التسريع .

الصعوبة : Disability

ويقصد بها صعوبة التعلم سواء كانت طبية أو اجتماعية و التي تتداخل بخطورة مع النمو الطبيعي للفرد أو التطور.

التمزيق : Disruptiveness

ويقصد به نموذج سلوك يتداخل مع الأنشطة التربوية أو يسبب المضايقة و الإزعاج للآخرين في المدرسة .

التفكير التباعدي (المتشعب) : Divergent thinking

وهو التفكير الذي يعرض اللباقة و المرونة و الأصالة و البصيرة .

هــو القــدرة علــي التفكــير بطريقة استدلالية ، و القدرة أيضا علي اقتراح العديد من الإجابات المحتملة أو الممكنة .

التزامن المنخفض (المنحدر) : Down syndrome

هو السبب الشائع للتخلف العقلي ، و هو السبب في ثلث الحالات ، و بالإضافة إلى التخلف العقلي فإن ارتخاء العضلات و فقدان السمع شائعة فيه.

وهو الحالة الفطرية التي تنتج من الشذوذ أو التغاير الطبيعي و الذي يسبب التأخر العقلي.

الإعاقة الحسية المزدوجة : Dual sensory impairment

وهــي صــعوبات سمعية و بصرية ؛ حيث يؤدي الجمع بينهم إلى مشكلات حادة في الاتصال و التعليم بحيث يصعب التوافق معها من خلال برامج التربية الخاصة .

الفقرة التقدمية القانونية: Due process clause

وهــو جزء من التعديل الرابع عشر لمؤسسة الولايات المتحدة ، و مفاد هذا التعديل أن الولايات تحرم من منع أي فرد من الحياة أو الحرية أو الملكية بدون عملية مناسبة للقانون .

ضعف قدرة القراءة : Dyslexia

وهــي صــعوبة مــن صعوبات التعلم تتداخل مع القراءة و الكتابة لان الحروف تبدو طافية في الصــفحة أو مقلوبة أو صعبة القراءة . و الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة تظهر عندهم صــعوبة القراءة رغم وجود مستوي طبيعي أو قريب من المستوي الطبيعي من الذكاء مع وجود فرص مناسبة لتعلم القراءة.

(E)

الطفولة المبكرة : **Early childhood (EC)**

وتشير إلى البرامج المخصصة للأطفال الصغار (من ثلاث إلى خمس سنوات) ومجال (EC) أوسع من (ECSE) و لكن معظم برامج (EC) تخدم الأطفال ذوي الإعاقات.

التعليم الخاص للطفولة المبكرة : Early Childhood Special Education (ECSE)

هو نظام للخدمات التي تقدم للأطفال المعاقين من الولادة و حتى سن خمس سنوات.

التدخل المبكر : **Early intervention**

و يقصد به توفر الخدمات التربوية و إتاحتها قبل أن يصل الطفل لسن المدرسة أو قبل أن يصبح مدي المشكلات المرتبطة بالمدرسة خطيرة .

القابلية للتعلم : **Educability**

وهي القدرة علي الاستفادة من الدراسة بالمدرسة .

المتأخر عقليا القابل للتربية : **Educable mentally retarded (EMR)**

وهو مصطلح يطلق أحيانا علي الأفراد ذوي التأخر العقلي المعتدل .

التصنيفات التربوية التقليدية للأفراد الذين تتروا ح نسبة ذكائهم بين ٥٠ و ٧٥ ، و ذلك باعتبارهم غير قادرين على تعلم المواد الأكاديمية الأساسية .

التربية : **Education**

بمفهومها العام هي عملية تعلم و تغيير و تعديل نتيجة للخبرات و التعليم الذي يمر به الفرد.

القانون الكلي لتعليم الأطفال المعاقين:

Education for all Handicapped children Act (PL94-142) (1975):

وهـــو أول قانون إلزامي للتربية الخاصة ، والذي يتيح تربية مجانية و مناسبة لكل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بين أعمار ٣-٢١ سنة و يسمي أيضا القانون العام ٩٤-١٤٢ .

وهـــو قـــانون فيدرالـــي ممـــيز ظهر في ١٩٧٥ و الذي أوجب أن يتلقي أي طفل معاق بلغ سن المدرسة تعليما عاما مناسبا.

قانون تربية المعاقين لعام ١٩٨٣ : (Education of the handicapped of 1983)

وهــو يضــمن و يعمــل علي تقوية و تدعيم خدمات التعليم و التدريب و غير ذلك من الخدمات المرتبطة بهم لمساعدة الشباب ذوي الصعوبات في الانتقال من المدرسة إلى المجتمع .

الاضطراب الانفعالي: Emotional disturbance (ED)

وهــو يشير إلى سلوك الأطفال غير الملائم بالنسبة لأعمارهم أو ثقافتهم و الذي يعوق تعلمهم أو تعلم الأطفال الآخرين .

التعزيز (الإثراء) : Enrichment

ويقصــد بــه زيادة خبرات الطلاب التربوية بالمواد أو الأنشطة التي تتجاوز المنهج المعدل و لا تشمل تغيير في تسكين الطلاب أو الأوضاع التربوية .

هــو توفير خبرات تعلم إضافية للتلاميذ الموهوبين gifted students ، و ذلك أثناء مواصلتهم لمختلف المراحل المناسبة لعمرهم الزمني chronological age .

الصــــرع : Epilepsy

هي حالة بدنية ينتج عنها شحنات كهربية غير منتظمة في المخ و لها أنواع كثيرة ، و كثير منها سببه إصابات الرأس.

عبارة قانون الحماية المتساوية : Equal protection clause

هو جزء من التعديل الرابع عشر لمؤسسة الولايات المتحدة التي تضمن الحماية المتساوية للقوانين والتي تكفلها للجميع.

تحليل الخطأ : Error analysis

وهو تحليل نظامي لأنواع من الأخطاء التي يرتكبها الطلاب.

التقويم : Evaluation

وهــو العملية التي عن طريقها يقرر المعلمون ما إذا كانت طرقهم و موادهم مؤثرة و فعالة أم لا بناءا علي أداء الطلاب الفردي .

المتعلم الاستثنائي : Exceptional learner

وهو المتعلم الذي يدل علي أنه يختلف عن أقرانه .

الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة : Exceptional students

وهم الطلاب الذين يحتاجون إلى تربية خاصة بسبب حاجات تعلمهم الخاصة ، ويمكن أن يكون لدى هؤلاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبات معينة أو يكونوا موهوبين .

(F)

الاتصال الميسر (تسهيل الاتصال) : Facilitated communication

هي طريقة جدلية يقوم فيها الأطفال اللذين يعانون من العزلة بالكتابة باستخدام الكمبيوتر بينما يقوم المدرس أو الشخص المعتني به بلمس الطفل ، وعملية اللمس هي الجزء الذي يتم تسهيله في الاتصال .

التعريف الفيدرالي : Federal definition

وهو تعريف مصطلحي مشتق من قوانين أو منظمات حكومة الولايات المتحدة ، و التي ترشد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للخدمات الاحتياطية ، و يتضمن قانون صعوبات التعلم و تفريده الكثير من التعريفات الفيدرالية الجارية .

التغذية الراجعة : Feedback

وهي المعلومات التي تزود الطلاب للتعرف علي مستوي أدائهم.

مدي الرؤية : Field of vision

ويقصد به مدي زاوية العين الداخلية والتي يستطيع بها الفرد رؤية الأشياء بدون تحريك العينين.

أنظمة ال إف.إم : FM systems

وهو نظام تكبير لا سلكي يتم من خلاله انتقال الكلام من خلال ميكروفون بواسطة إشارات التردد إلى مستقبل يرتديه المتعلم.

التقييم التكويني : **Formative evaluation**

وهـو ذلـك الـتقويم الذي يقوم بمعالجة الموضوعات الخاصة بعدد الأسر التي تطلب خدمات و الأسـر التـي تحصل علي هذه الخدمات ، ويحدث هذا التقويم أثناء نشاط أو برنامج بينما يحدث التقييم النهائي في نهاية البرنامج ، أي انه يتم خلال العملية التعليمية .

هـي إجراءات قياسية تستخدم لتوجيه التقدم الفردي للتلاميذ و تستخدم هذه الطرق لمقارنة الفرد لنفسه باستخدام اختبارات معيارية standarized tests

(G)

الإرشاد الجيني : **Genetic counseling**

وهـو إرشـاد غـير مباشر و تقديم المعلومات للآباء و الأمهات المقبلين فيما يخص الجينات و احتمال وجود خصائص معينة للجنين .

التميز الجيني : **Genetic discrimination**

هو اتخاذ قرار يقوم علي خصائص الفرد الجينية الموجودة فعليا أو المتوقعة .

التدريس اللطيف: **Gentle teaching**

وهي طريقة تدريسية تركز علي التفاعل الشخصي ، و ذلك في التعامل مع المتعلمين ذوي الصعوبات المتعددة أو الحادة.

الموهوبين: **Gifted**

عـادة ما يشير مدلول هذا المصطلح إلى المتعلمين الذين يخطون لمستوي عقلي أو أكاديمي يفوق المدى العادي. وهم الأفراد الذين يمتلكون قدرات عقلية أو معرفية عليا.

الموهبة: **Giftedness**

هو تفوق عقلي أو معرفي و إبداعية و دافعيه بدرجة تكفي لسبقه أقرانه من نفس العمر الزمني و لتمكينه من الإسهام بشيء محدد له قيمته للمجتمع.

منزل المجموعة : **Group home**

ويقصد به المسكن الذي يزود مجموعة من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة بأسلوب المعيشة الأسرية.

(H)

الإعاقة : **Handicapped**

وهـو مصـطلح يستخدم لذوي الخلل الجسماني الذي يعوقه أو يعطله من العمل. و المعاق هو شخص يكون في سلوكه أو انفعالاته نقص أو خلل يجعله غير متمكن من نفسه.

وهو عيب ناجم عن صعوبة تعوق الفرد أو المتعلم أو تمنعه من أداء دوره.

صعوبة السمع : **Hard of hearing**

هو امتلاك صعوبة سمعية ملموسة.

البداية الرأسية : **Head start**

هـو البرنامج الفيدرالي الذي يزود الطلاب المحرومين اقتصاديا بالتربية قبل المدرسية، ويعد من أفضل البرامج المعروفة للتدخل المبكر.

الضعف السمعي : **Hearing impairment**

وهـي تلك المشكلة السمعية التي تؤثر عكسيا علي أداء الطالب التربوي ، و يتضمن مدلولها كل المتعلمين الذين لا يواكب سمعهم عمرهم و ثقافتهم .

المداخل القائمة علي التواصل الكلي : **Holistic communication-based approaches**

وهي استراتيجيات التدخل التي تتضمن تعليما للقراءة و الكتابة .

البرنامج القائم علي المنزل : **Home-based program**

وهـو تعلـيم أو تدريس خصوصي في منازل الطلاب الغير قادرين علي السفر أو الذهاب إلى المدرسة .

البرنامج القائم علي المستشفي : Hospital-based program

وهو برنامج تربية خاصة يزود به الطالب في المستشفي أو لموظفي المستشفي و الذين يعملون مع الطالب.

النشاط الزائد أو المفرط : Hyperactivity

وهو درجة مرتفعة من النشاط الحركي غير المناسب.

الطمس : Hyperopia

وهو تلك الحالة البصرية التي فيها تكون الأشياء القريبة غير واضحة بالرغم من أن الأشياء البعيدة تبقي واضحة (مد البصر) .

(I)

الدمـــــــج : Inclusion

هـــي فلســـفة تري أن جميع التلاميذ بصرف النظر عن الصعوبة التي يعانون منها يمثلون جزءا حيويا و أساسيا من نظام التعليم العام .

وهو مدخل يقوم علي دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين و يتلقوا نفس الخدمات ، و أيضا تربـــية الطـــلاب ذوي الاحتـــياجات الخاصـــة - بصرف النظر عن نوع و شدة الإعاقة - في حجرات الفصول المنتظمة في المدارس المجاورة ، و يعرف أيضا بالتضمين الكامل .

الخدمات الغير مباشرة : Indirect services

وهي الخدمات المتاحة لمدرسي الفصول المنتظمة و الآخرين لمساعدتهم علي مقابلة حاجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتسمي أيضا الخدمات الاستشارية.

برنامج التعليم المفرد (تفريد التعليم) : Individual Education Program (IEP)

وهو عبارة عن وثيقة مكتوبة تحدد الاحتياجات الخاصة للأطفال و التعليم الخاص لمواجهة هذه الاحتياجات و الأهداف العامة و الأهداف الإجرائية قصيرة المدى ، وكيفية تقييم تقدم الطفل .

وتتضمن هذه الوثيقة : بيان مستويات الطالب الحالية للعمل .

بيان الغايات السنوية و الأهداف قصيرة المدى لإنجاز هذه الغايات .

بيان الخدمات لتوضح مدي البرنامج المنتظم .

تاريخ البداية و المدة المتوقعة للخدمات .

إجراءات التقويم و المعايير لتوجيه التقدم .

التقويم فردي المرجع : Individual-referenced evaluation

وهو التقويم الذي يركز علي تطور المتعلم عبر الزمن .

برنامج التربية الفردية : Individualized education program

وهـي خطـة عمـرها الزمني عام ترتبط بالخدمات و الأنشطة التي تجري مع المتعلمين ذوي الصعوبات .

خطة الخدمة الأسرية الفردية : Individualized family service plan (IFSP)

فـي برنامج التدخل المبكر ، هي الوثيقة التي تفصل مستوي الطفل الحالي من النمو ، وحاجات الأسـرة المرتبطة بهذا النمو ، وأهداف البرنامج ، والخدمات المحددة التي سيتم تقديمها للطفل و الأسـرة ، وإجراءات التقويم ، و إجراءات التخطي لتحول الطفل من التدخل المبكر إلى البرنامج قبل المدرسي .

خطة التخطي الفردية : Individualized transition plan (ITP)

هي جزء من برنامج تفريد التربية والتي تحدد الخدمات ليتم تقديمها لمساعدة الطالب علي تخطي فترة المدرسة إلى حياة الكبار .

قانون صعوبات التعلم و تفريده :

Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) (1990)

وهو أحد القوانين البارزة في مجال التعليم لذوي الصعوبات في الولايات المتحدة .

و هـي إعـادة تأليـف و تسمية قوانين التربية لكل الأطفال المعاقين ، و يشمل تعريف خدمات التخطي وتحديد خطط التخطي الفردي .

الطفل القاصر و الدارج: **Infants and toddlers**

يشـــير هذا المصطلح إلى الأطفال من الميلاد و حتى سن الثالثة ، و تطلق كلمة Infant علي الطفل من الميلاد و حتى يتمكن من المشي باستقلالية ؛ و تطلق كلمة Toddlers علي الأطفال من مرحلة المشي و حتى سن ثلاث سنوات .

أنشطة الاشتراك في المعلومات : **Information-sharing activities**

وهي أنشطة تشترك فيها الأسرة و تتلقي من خلالها المعلومات .

التشخيص التعليمي : **Instruction diagnosis**

وهو الجهد المبذول لمعرفة المدى الذي يمكن الطالب من ارتكاب أداء سيئ في ظل التعليم السيئ و لتحديد العلاج الممكن .

الصندوق التعليمي : **Instructional package**

مصـــادر تعليمية متعددة البدايات ، و تتضمن مواد متنوعة ، و يستطيع الطالب أن يختار المواد المناسبة لاهتماماته وغاياته و مستواه ، وقدرته علي التقدم في البرنامج .

الاندمـــــــاج : **Integration**

وهو وضع الأفراد ذوي الصعوبات علي نفس المستوى من التسهيلات التي يحظى بها أقرانهم من نفس العمر.

الخدمات التنظيمية : **Interdisciplinary services**

وهي خدمات يقدمها المتخصصون من الأنظمة المختلفة و يعملون سويا في فريق ، و هذا يناقض تقديم خدمات من نظام واحد .

فريق التدخل للمساعدة : **Intervention assistance team**

وهـــي مجموعـــة قائمـــة علي المدرسة مصممة لمساعدة المعلمين علي حل المشكلات الخاصة بالطلاب .

المقابلة : Interviewing

وهي تصميم أسئلة لجمع معلومات عن الخلفية الثقافية للفرد ، و معرفة مستويات الأداء الحالية و الخطط المستقبلية .

المعينات السمعية في الأذن : In-the-ear (ITE) hearing aids

وهي معينات سمعية توضع في أذن المتعلم .

النشاط غير المحدد : Irrelevant activity

وهو الفعل أو النشاط الغير مرتبط بالمهمة المتناولة .

(L)

الملصقة : Label

وهي بصفة عامة ، عبارة شفهية تساعد علي تنظيم المعرفة و الإدراك و السلوك ؛ أما في التربية الخاصة فالملصقات هي أسماء مصممة للتصرفات أو الناس أو الظروف التي يمثلها الناس .

اللغة : Language

وهي القدرة علي توصيل أفكار معقدة من خلال نظام للمعني منظم .

اضطراب اللغة : Language disorder

وهو الضعف الذي يؤثر علي استخدام الأشكال الصحيحة للغة (علم الأصوات الكلامية ، أو علم المقاطع ، أو التراكيب)، أو محتوي اللغة (معاني الكلمات) ، أو وظائف اللغة .

هو عيب في القدرة علي فهم الأفكار و التعبير عنها ، الأمر الذي يجعل المهارة اللغوية للفرد أدني من مستوي تقدمه في مختلف المجالات الأخرى ؛ كتطوره المعرفي أو الحركي أو الاجتماعي ، وهو انحراف أو تعطل تطور الفهم ، أو استخدام الإشارات و الرموز المنطوقة أو المكتوبة أو غير ذلك من نظام الرموز .

صعوبات التعلم : Learning Disabilities (LDs)

وهي اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمن في فهم أو استخدام اللغة ، و ربما تتضمن في الوقت ذاته القدرة غير الكاملة للاستماع ،أو التفكير،أو

التحدث، أو القراءة ،أو الكتابة ،أو التهجي أو إنجاز الحسابات الرياضية . و غالبا ما يتم التعرف عليها من خلال التعارض بين الإنجاز المتوقع و الإنجاز الفعلي ، و تسمي أيضا صعوبة التعلم المحددة .

و تعرف أيضا بأنها ظروف أو حالات تتداخل مع بعضها تؤدي إلى الحد من أنواع النشاط الأكاديمية . ويعتقد أن لها أساس عصبي ، و تعد صعوبة القراءة إحدى أمثلة صعوبات التعلم .

تدريب استراتيجيات التعلم : Learning strategies training

وهو ذلك المدخل الذي يعلم الطلاب كيف يتعلموا محتوي معين وكيف يعرضوا معرفتهم الخاصة.

البيئة الأقل تقييدا : Least restrictive environment

وهي وضع أو محيط تربوي يقترب من إطار الفصول المنتظمة بقدر الإمكان .

انخفاض التحصيل : Low achiever

وهو المتعلم الذي ينخفض تحصيله عن أقرانه.

الرؤية المنخفضة : Low vision

وهي ضعف الرؤية بالقدر الكافي الذي يتطلب وجود التكنولوجيا المساعدة أو الخدمات الخاصة.

(M)

الترجمة الآلية للغة : Machine language translation

و تعني الترجمة الآلية من لغة إلى أخرى بدون تدخل بشري ؛ حيث أن هناك تطور في البرمجيات و أجهزة الكمبيوتر و لكن مازال هناك فترات طويلة حتى تصل هذه التكنولوجيا إلى الاستخدام العام .

الاتجاه السائد (سيادة الاتجاه) : Mainstreaming

وهو مزج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة و وضعهم في حجرات الفصول المنتظمة بقدر الإمكان .

الصعوبة الطبية : Medical disability

وهــو الضعف الذي يسببه المرض أو العدوى أو مشكلة صحية أخرى ، ويشتمل المصطلح علي الظروف المصنفة في الفئة الفيدرالية للأسباب الأخرى لضعف الصحة.

ضعف المعالجة الطبية: Medically fragile

ويتطلب عناية صحية تكنولوجية خاصة لتدعيم الحياة أو لدعم الصحة.

التخلف العقلي : Mental retardation

وهــي وظيفة عقلية عامة دون المتوسط ، و يشير إلى الانخفاض في مستوي الأداء العقلي و في الخصــائص التكيفيه للسلوك ، و تظهر خلال الفترات النمائية ، و تؤثر علي أداء الفرد التربوي بصــورة عكسـية. و يشــير هذا المصطلح أيضا إلى احتياج هؤلاء الأفراد إلى نظام خاص من المعاونــة. تدنــي مســتوي القــدرات العقلية الوظيفية عن المستوي المتوسط ، و من القياسات المرتبطة به نسبة الذكاء IQ و المهارات التوافقية .

المعرفة البعدية (ما وراء المعرفة) : Metacognition

و يشــير هــذا المصطلح إلى إدراك الفرد لسلوكه و طرق تفكيره و تعلمه ، و يقول " فريث" أن الأطفال الذين يعانون من العزلة يكونوا محدودين في إدراكهم .

مهارات معرفة المعرفة : Metacognitive skills

وهــي القــدرات التي يوظفها الأفراد في التعرف علي عملياتهم المعرفية ، و يشير مصطلح ما وراء المعــرفة أو معــرفة المعــرفة إلــي فهــم الفــرد لاستراتيجيات التعلم المتاحة ، و أنسب الاستراتيجيات و أفضلها لمختلف المواقف .

التدريس الاستراتيجي ما وراء المعرفة : Metacognitive strategy

وهو توفير استراتيجيات تفكير بديلة ، و ذلك بغرض تيسير عملية التعلم للتلاميذ .

التخلف الطفيف : Mild retardation

ويصــف مدلوله فئة المتخلفين الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين ٥٥ و ٦٨ و ٦٩ ، و تتوافق هذه الفــئة مــع المتخلفيــن القابلين للتعلم ، و هم الأفراد القادرين علي تعلم الموضوعات الأكاديمية الأساسية.

قابلية التحرك : Mobility

وهي القدرة علي التحرك بأمان و بكفاءة من مكان لآخر.

التشكيل (التقليد): Modeling

ويظهر ذلك عندما يشاهد الطفل مثلا أعلي " نموذج " يقوم بأعمال إيجابية و يعزز عليها.

التخلف الوسيط : Moderate retardation

و يصف مدلوله فئة من المتخلفين الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين ٤٠ و ٥٥ ، و تتوافق هذه الفئة مع المتخلفين القابلين للتدريب ، و هم الأفراد الذين عادة ما يكونوا قادرين علي تعلم الموضوعات الأكاديمية الوظيفية و المهارات المهنية .

وحدة الكلام : Morphems

هي أصغر وحدة من الكلام تعطي معني. وهي وحدة كلامية تتألف من لقطة واحدة لا يمكن تجزئتها .

التربية متعددة الثقافات (التعددية الثقافية للتربية) : Multicultural education

وهي التربية التي تحاول توفير و زيادة الفرص المتساوية للطلاب من خلفيات متباينة سواء ثقافية أو أخلاقية ، و التأكيد علي قيمة التنوع الثقافي ، فهي تشجع التواصل الإيجابي بين المجموعات المختلفة و بين الإثراء الثقافي لكل الطلاب .

الصعوبات المتعددة : Multiple disabilities

وهو اتحاد و تجمع اكثر من إعاقة من الصعوبات المتباينة يؤدى الجمع بينها إلى مشكلات تعليمية و تربوية حادة بحيث تعوق هذه الفئة عن التوافق مع برامج التربية الخاصة و المصممة للتعامل مع إعاقة واحدة فقط .

الحسر (قصر النظر) : Myopia

وهي تلك الحالة البصرية التي تكون فيها الأشياء البعيدة غير واضحة بالرغم من أن الأشياء الأقرب تظل واضحة .

(N)

التعزيز السلبي: Negative reinforcement

وهـو ذلك التعزيز الذي يزيد من تكرار السلوك عن طريق إزالة العواقب غير المرغوب فيها ، ويسـمي أيضـا الـتعزيز بالإزالة (removal reinforcement) ؛ و من أمثلة ذلك إعفاء الأطفال من الأعمال المنزلية المخصصة لهم عندما يتصرفون بصورة لائقة أثناء العشاء .

عجز الانتباه : Nonattention

هو عدم وجود انتباه للمهمة الحالية موضع الاهتمام .

التطبيع (نحو الطبيعية) : Normalization

وهو جعل حياة الفرد ذوي الحاجات الخاصة طبيعية بقدر الإمكان .

الاختبار معياري المحك : Norm-referenced test

هـو اختبار معياري يتم فيه مقارنة أداء الفرد بأداء الآخرين الذين هم من نفس سنه أو في نفس المرحلة .

المعايير : Norms

هي المعدلات التي يتم قياس الأداء في مقابلها .

الرأرأة : Nystagmus

وهي حالة تصيب العين بحركات سريعة لا إرادية و التي تتداخل مع البؤرة ، وهي أيضا تذبذب المقلتين السريع اللا إرادي .

(O)

الملاحظة : Observation

وهي مشاهدة أداء الفرد لمجموعة من التصرفات للحصول علي معلومات عن معدل أو فترة هذه التصرفات .

التطبيب بالأعمال : **Occupational therapy**

ويشـــير مدلولـــه إلى الطب أو التطبيب بالأعمال و هو معالجة المصابين باضطراب عاطفي عن طريق اختيار الأعمال ، و أعمال التسلية لهم .

الحركة العينية : **Ocular motility**

وهي قدرة العين علي الحركة بتدفق .

التكييف التأثيري : **Operate (operant) conditioning**

وهي عملية تغيير السلوك عن طريق التغيير في عواقبه أو نتائجه .

فرصة تعلم المعايير : **Opportunity-to-learn standars**

وهـــي المعايـــير التـــي تؤسس ظروف التعليم و التعلم الضرورية لكل الطلاب لإنجاز معرفة أو مهارات محددة .

السلوك الاستقبالي (الإعتراضي) : **Oppositional behavior**

وهو عدم تنفيذ ما يطلبه شخص آخر (مثل المعلم) و تسمي أيضا عدم المطاوعة .

التوجيه : **Orientation**

وهو القدرة علي معرفة وضع الفرد فيما يتعلق بالبيئة .

الضعف التقويم العضوي : **Orthopedic impairment**

وهو العجز في الحركة و التنقل الناتج من الإعاقة أو الشذوذ الخلقي أو المرض أو الإصابة أو بسبب آخر و يؤثر عكسيا علي الأداء التربوي .

عملية التصحيح : **Orthosis**

وهي الأداة التي تسرع و تعزز الوظيفة الجزئية لجزء من الجسم، علي سبيل المثال تنشيط القدم.

ضعف الصحة الآخر : **Other health impairment**

وهو مشكلة صحية مزمنة تحد من قوة الفرد ونشاطه والتي تؤثر عكسيا علي الأداء التربوي.

النتائج (المخرجات): **Outcomes**

وهـــي تلك النتائج المحددة للعملية التربوية ؛ مثل ما يعرفه الطلاب و القادرين علي فعله كنتيجة لخبراتهم المدرسية.

التربية القائمة علي النتائج : **Outcomes-based education (OBE)**

وهي التربية الموجهة باعتقاد مؤداه أن المنهج يجب أن يقوم علي أساس النتائج المرغوب فيها فضلا عن محتوي المادة المحدد مسبقا .

(P)

التدريس الخصوصي للأقران : **Peer tutoring**

وهـــي طريقة لدمج التلاميذ المعاقين في الفصول النظامية ، و تستند هذه الطريقة الي أن التلاميذ يمكـــنهم ، و بفاعلية أن يقوموا بالتدريس لبعضهم البعض ؛ بحيث أن دور المتعلم أو المعلم يمكن أن يؤديه علي حد سواء المتعلم السوي أو المعاق .

الإحلال : **Placement**

وهو تكليف المتعلم ببرنامج خاص .

الصعوبة (الإعاقة) الجسدية : **Physical disability**

وهـــو ضـــعف فـــي الحـــركة أو التنقل أو الضعف عصب عضلي أو حالة أخرى من الوظيفية الجسدية ، و يتضمن المصطلح حالات أخري في الفئات الفيدرالية للضعف اللفظي و إصابة المخ الحرجة و الاسترسال في التخيل (التوحد) .

المعاق بدنيا : **Physical handicapped**

وهـــم الأفـــراد الذيـــن يعانون من إعاقات جسدية غير حسية أو مشكلات صحية تعوقهم دراسيا للدرجة التي تتطلب معها نوعا من التربية الخاصة .

التقييم الحقائبي (سجلات التقييم): **Portfolio assessment**

انظر تقييم نموذج العمل .

إعاقة سمعية بعد اللغوية : **Postlingual hearing impairment**

وهي إعاقة سمعية تحدث بعد تطور اللغة.

التعليم الخاص قبل المدرسي: Pre-school special education

وهو يشير إلى التعليم الخاص و الخدمات المرتبطة به و التي تتعامل مع احتياجات الطلاب ذوي الصعوبات الخاصة في الفترة العمرية بين ٣- ٥ سنوات .

التدريس المحكم (المحدد): Precision teaching

وهو مدخل تدريسي قائم علي تحديد المنطقة التي يحتاج الطالب أن يتحسن فيها وذلك بتسجيل و تقويم التقدم باستمرار ، و تعديل الطريقة التعليمية عند الضرورة .

الأنشطة المفضلة : Preferral activities

وهي الأنشطة التي تجري في فصول التعليم العام من قبل معلمي التعليم العام لمخاطبة اختيارات المتعلمين .

التدخل قبل الإرشادي : Prereferral intervention

وهو إيجاد طرق لتحسين أداء الطالب في الفصول المنتظمة بدون إرجاع الطالب للتربية الخاصة.

السيطرة : Prevalence

وهو العدد أو النسبة المئوية للأفراد المشاهدين لحالة ما في وقت محدد و معطى مسبقا.

التخلف الحاد (العميق) : Profound mental retardation

و يصــف هــذا المصطلح فئة المتخلفين وهي أكثر درجات التخلف العقلي حدة ، و تتراوح نسبة ذكائهم بين ٢٠ و ٢٥ .

التعلم المبرمج : Programmed learning

هــو تلــك الطــريقة التعليمــية التي تشمل تشخيص الطلاب بواسطة الأدوات المؤسسة مسبقا و برمجتهم إلى مصادر تعليمية مرحلية و ذلك عندما يظهر الطلاب التمكن من المحتوي .

الجراحة الترقيعية : Prosthesis

وهي إحلال صناعي لجزء جسمي مفقود .

القانون العام : ٩٤-١٤٢ : Public Law 94-142

انظر التربية لسلوك الأطفال المعاقين كليا .

المعاقبة (العقاب): **Punishment**

وهو أي عقاب يقلل من تكرار السلوك الذي يتبعه .

(Q)

البـــــحث الكيفي : **Qualitative Research**

هو دراسة تقوم علي الملاحظة ، و لا يتم التحكم في المتغيرات من خلالها .

البـــــحث الكمي : **Quantitative Research**

وفيه غالبا ما يتم التحكم في المتغير المستقل لمعرفة أثره علي المتغير التابع ، و تكون نتائج هذا البحث رقمية .

(R)

اللغة الاستقبالية : **Receptive language**

وهي لغة استقبال الرسائل .

صعوبات الاستقبال اللغوي : **Receptive language disabilities**

وهي الصعوبات الناجمة عن عدم القدرة علي فهم الكلام المنطوق \ اللغة المتحدثة .

التدريس التكاملي : **Reciprocal teaching**

وهي طريقة تدريسية يندمج خلالها التلاميذ و المعلم في الحوار ، و ذلك لتسهيل فهم القراءة reading comprehension .

المرجعية : **Referral**

وهي الخطوة الأولي في تحديد أهلية الطالب للتربية الخاصة ، و عملية جمع المعلومات المطلوبة أو التقييم المهني لتقرير ما إذا كان الطالب جدير بالخدمات الخاصة .

مبادرة التربية النظامية (التمهيدية) : Regular education initiative (REI)

وهـو النضـال لتقاسم المعلمون المنتظمون و ذوي الحاجات الخاصة المسؤولية تجاه الطلاب الغـير قادرين ، حتى يمكن دمج الطلاب ذوي الصعوبات أكثر في الفصول المنتظمة ، و تسمي أيضا مبادرة التربية العامة .

التعزيز : Reinforcement

هو حدث أو موضوع أو بيان من شأنه زيادة تكرار سلوك مرغوب فيه.

الخدمات المرتبطة : Related services

وهي الخدمات التكميلية التي مقدمها الأشخاص المدربين لمساعدة الطلاب علي الإفادة من التربية الخاصــة ، وتشمل هذه الخدمات الاختبار السيكولوجي و المشورة ، و العلاج المهني و خدمات الصحة المدرسية و المواصلات.

الإعتمادية : Reliability

وهـو مؤشر لثبات المقياس ، و المدى الذي يمكن تعميم القياس له بالنسبة لملاحظين مختلفين و لأوقات مختلفة.

العلاج : Remediation

وهو أسلوب تعليم مصمم لإصلاح أو تصحيح القصور في الأداء بتدريب الطلاب في المناطق و الأجزاء التي تعاني من القصور.

التمثيل : Representative ness

وهو المدى الذي تمثله كفاية أداة التقييم للسلوك المقاس .

الأداء المتبقي : Residual functioning

وهـو الأداء الـذي يوجد بالرغم من وجود صعوبة أو إعاقة ، علي سبيل المثال القدرة السمعية المتبقية لشخص ضعيف السمع.

حجرة المراجع : Resource room

وهي الحجرة التي يذهب إليها الطالب لقضاء جزء من اليوم المدرسي لتلقي التعليم الخاص أو للمساعدة في عمل الفصل المنتظم.

المعلم كمصدر : **Recource teacher**

حيـــث يعمل علي توفير الخدمات للأطفال فوق العاديين و مدرسيهم في نفس المدرسة ، كما أنه يقـــوم بتقيـــيم احتـــياجات محددة لهؤلاء الأطفال و أحيانا لمدرسيهم ، و يتم ذلك إما فرديا أو من خلال مجموعات .

(S)

المشروع القائم علي المدرسة : **School-based enterprise**

وهـــو مقرر دراسي عالي ، أو سلسلة من المقررات التي يؤدي فيها الطلاب عملهم لتعلم و إتقان المهارات المهنية .

إعادة التخطيط المدرسي : **School restructuring**

وهو مدخل للإصلاح المدرسي الذي يؤكد علي الحاجة للتغير الجذري في الطريقة التي يتم تنظيم المدارس بها .

الفصل (الحجب) : **Screening**

وهو تجميع البيانات لتحديد ما إذا كان تركيز التقييم ضروري أم لا ؟

الفصل المستقل : **Self-contained class**

وهو الفصل الذي يقوم بالتدريس فيه معلم واحد لطلاب مخصصين ليوم مدرسي كامل .

التصحيح الذاتي : **Self-correction**

وهو الأسلوب الذي من خلاله يتعرف الطالب علي أخطائه و تصحيحها.

التحديد الذاتي : **Self-determination**

وهي العملية التي يتاح فيها للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة الاختيار بصفة عامة ، و اختيار أسلوب حياتهم بصفة خاصة ؛ و تعرف أيضا بالتأييد الذاتي.

المراقبة الذاتية: **Self-monitoring**

وهو الأسلوب و المدخل الذي يقوم الطالب من خلاله بملاحظة و تسجيل سلوكه الخاص.

فقد السمع العصبي : Sensorineural hearing loss

وهو ضعف سمعي يسببه تدمر الأذن الداخلية أو الأعصاب السمعية.

الصعوبة (الإعاقة) الحسية : Sensory disability

وهو ضعف في الرؤية أو السمع و التي تؤثر عكسيا علي الأداء التربوي .

الاضطراب العاطفي المزمن : Serious emotional disturbance

وهـي الحالـة التي يتعرض فيها الطالب لواحد أو أكثر الخصائص من التالية في فترة طويلة و لدرجة محددة ، و تؤثر عكسيا علي الأداء التربوي :

عدم القدرة علي التعلم الذي لا يمكن تفسيره بواسطة العوامل العقلية أو الحسية أو الصحية .

عـدم القـدرة علـي بناء أو الإبقاء علي العلاقات الشخصية الداخلية بطريقة مقبولة مرضية مع الأقران و المعلمين .

التصـرفات الغير ملائمة أو المشاعر في الظروف العادية ، وظهور حالة عامة من عدم السعادة أو الكآبـة أو الاتجـاه لتنمـية أعراض جسمية أو مخاوف متداخلة مع المشكلات الشخصية أو المدرسية ، و تسمي أيضا اضطراب السلوك .

الصعوبة (الإعاقة) المزمنة : Severe disability

وهي الصعوبة التي تتطلب مساعدة ممتدة و مستمرة في معظم أنشطة الحياة.

ذوي الإعاقة الحادة : Severly or profoundly handicapped (SPH)

وينطبق هذا المصطلح علي الأفراد المتخلفين عقليا ، و الذين تقل درجة ذكائهم عن ٢٥ ، و تمثل هذه الفئة أشد درجات التخلف العقلي إعاقة ، و عادة ما يصحبها إعاقة بدنية أو حسية.

التخلف الحاد : Severe retardation

وينطبق مدلوله علي الأفراد الذين تتراوح درجة ذكائهم بين ٢٥ ، و ٤٠ و ذلك في اختبار الذكاء وعـادة ما تركز الجهود التربوية إزاء هذه الفئة علي المهارات الأساسية للاتصال ، و الاعتماد علي النفس .

التوظيف ذو الحماية : Sheltered employment

وهو العمل في بيئة مستقلة و التي يتم فيها تدريب و دفع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة نحو النتائج (المخرجات).

لغة الإشارة : Sign language

وهو نظام متبادل يتسم بدرجة من التناسق أو الاتفاق بين الحركة أو الإيماءة والمعني الذي تمثله.

الفصل الخاص : Special class

وهـي وضـع أو اجـتماع خـارج الفصل المنتظم للطلاب لتلقي التربية الخاصة و الخدمات المرتبطة بها .

التربية الخاصة : Special education

وهو التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، و التي تتطلب تعلما من نوع خاص .

صعوبة التعلم الخاصة : Specific learning disability

انظر صعوبة التعلم .

اضطرابات الحديث : Speech disorder

وهو ضعف في إنتاج أصوات الحديث أو النطق ،أو التحكم في الأصوات(الصوت البشري) أو التحكم في معدل و نغم الحديث (الطلاقة).

وهو الاتصال اللفظي الذي يتضمن استخداما غير عاديا للأجهزة الصوتية ، و عادة ما تنسب إلى الشعور بالتوتر و عدم اللياقة .

أخصائي علاج لغة الحديث : Speech-language pathologist

وهو الشخص المهني الذي يوفر خدمات التربية الخاصة للطلاب الذين يعانون من اضطرابات الاتصال ، و يعمل مع المعلمين لزيادة التعليم في مجال اللغة .

ضعف الحديث أو اللغة : Speech or language impairment

انظر فوضي الاتصال .

الحول : Strabismus

هو تلك الحالة التي تتسم بعدم قدرة العينين علي التركيز علي نفس الشيء.

التقويم التجميعي : Summative evaluation

وهو التقويم الذي يتم في نهاية العملية التعليمية .

التوظيف المساند : Supported employment

هو استخدام المهنيين لمساعدة الأفراد ذوي الصعوبات بهدف إيجاد وأداء الوظائف والحفاظ عليها.

التغذية الراجعة المساندة : Supportive feedback

وهي التغذية الراجعة التي تبلغ و تعلم الطالب أنه أدى المهمة بشكل صحيح .

(T)

الموهبة : Talent

وهي قدرة أو إنجاز خاص .

الموهوب : Talented

وهو تقديم أداء بارز في منطقة أو جزء محدد مثل الإنجاز أو الفنون المرئية .

تحليل المهمة : Task analysis

وهو تحليل السلوك معقد أو المهارة إلى الأجزاء المكونة لها أو المهارات الفرعية .

تجنب المهمة : Task avoidance

هو تجنب أداء مهمة خاصة أو تكليف ، و ربما يقصد به تأجيل المهمة في وقت لاحق أو الإعداد لها بإتقان مفرط .

التدريس : Teaching

وهو تقديم نظامي لمحتوي مخصص وضروري بهدف الإتقان في منطقة عامة أو محددة للتعليم.

التكنولوجيا التابعة : Technology dependent

وهو الاعتماد علي الأدوات الطبية و عناية التمريض المركبة لتجنب الوفاة أو الإعاقة الخطيرة .

برنامج التدريس الإعدادي Tech-prep program

وهـو برنامج يهدف إلى ربط الدراسة الأكاديمية مع التعلم المرتبط بالوظيفة ، و ربط السنتين الأخيرتين من المدرسة العليا مع سنتين من الجامعة .

التواصل (الاتصال) عن بعد : Telecommunication

وهي عملية تحريك ، و تخزين المعلومات و التحكم فيها بالوسائل الإلكترونية .

نوبة الغضب المزاجية : Temper tantrum

وهـو المـدى الـذي يصل فيه المزاج السيئ إلى حد الانفجار ، و يقدم شكل مزمن من السلوك والصادر عن الطلاب ذوي الاضطراب العاطفي المزمن و الصعوبات (الإعاقات) الأخرى .

الاختبار : Testing

هو إدارة مجموعة من المفردات للحصول علي تسجيل أو درجة للأداء.

النظام الرمزي : Token system

وهـو مدخـل تعليمـي يحصل فيه الطلاب علي علامات أو نجوم أو نقاط أو جوائز ، و لتبادل الأشياء التي يريدونها (مثل اللعب و وقت الفراغ ......الخ) .

مدخل التواصل الكلي : Total communication approach

وهو مدخل تدريسي للمعاقين سمعيا يعمل علي الجمع بين الأساليب اللفظية و اليدوية .

المتأخر عقليا القابل للتدريب: Trainable mentally retarded

هو مصطلح يستخدم أحيانا للأفراد ذوي التأخر العقلي المعتدل .

التخطي Transition

هو تحرك الطالب من مرحلة حياتية أو مرحلة تربوية إلي أخري ، وخاصة من المدرسة إلى سن البلوغ

إصابة المخ الجرحية : Traumatic brain injury

وهي إصابة مكتسبة للمخ تسببها قوة جسمية خارجية، وتؤدي إلي الصعوبة أو الإعاقة الوظيفية، أو الضعف النفس اجتماعي أو كلاهما ، و تؤثر عكسيا علي الأداء التربوي .

(V)

الشرعية (الصدق) : **Validity**

وهو المدى الذي يقاس في ضوئه اختبار الخاصية التي يتطلب قياسه.

الواقع الافتراضي: **Virtual Reality**

ويشـــير إلـــى التعامل مع مفردات الواقع و لكن من خلال أبعاد غير واقعية. كما يشير أيضاً إلى شيء غير موجود و لكن يبدو علي أنه موجود فعليا .

الحدة البصرية : **Visual acuity**

وهي القدرة علي رؤية الأشياء في مسافات محددة .

الكفاءة البصرية : **Visual efficiency**

وهو مصطلح يشير مدلوله إلى كيفية استخدام الفرد لبصره ، و يشمل التحكم في حركات العين ، والانتباه للتفاصيل البصرية االمرئية ، و تمييز الشكل من الخلفية .

الضعف البصري : **Visual impairment**

هي مشكلة الرؤية و التي تؤثر عكسيا علي أداء الطالب التربوي ، حتى مع التصحيح .

(W)

تقييم نموذج العمل : **Work sample assessment**

هي عملية تقييم مجموعة من منتجات العمل لفرد ما ، ويسمي أحيانا سجلات الأداء .

(Y)

تلمذة الشباب: **Youth apprenticeship**

وهـو البرنامج الذي يقضي فيه الطالب جزء من كل أسبوع مدرسي في حجرة الفصل ، و باقي الوقت يقضيه في موقع عمل لاكتساب مهارات العمل و الخبرات الفعلية .

(Z)

النطاق الأدنى (الأقرب) للتطوير : **Zone of proximal development**

وهو الحد الأقصى الذي وصل إليه الطفل بسبب نموه ، أي ما يمكن أن يتعلمه الطفل إذا تمت مساعدته ، و من المفترض ألا يقدم المعلمون مواد أعلي من هذا المستوي .

هذا الكتاب

لقد بني هذا الكتاب استجابة للتوصيات التي وجهتها المؤتمرات علي مستوي الأقطار العربية والهيئات المختصة بالتربية الخاصة والتي تؤكد علي ضرورة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، وتكييف المناهج، وطرق التدريس الخاصة بهم، بما يتواءم واحتياجاتهم. ويوجه الكتاب إلي كل من يريد أن يتعلم شيئاً عن الفئات الخاصة، ورسالة صادقة لكل من يتصدى للتدريس لهم، أو يتعامل معهم؛ وبخاصة معلمي الفئات الخاصة وطلاب الدبلوم المهنية (تخصص التربية الخاصة) بكليات التربية، وكذا لأولياء الأمور الذين لديهم طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وعالج الكتاب في فصوله العشر مفهوم التربية الخاصة وفئاتها المختلفة، وبعض قضاياها، فضلاً عن تناوله لعملية التدريس، ومكوناتها، ومتغيراتها، وتطبيقاتها علي ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تناول بين دفتيه كيفية التدريس للطلاب الموهوبين والفائقين، وكيفية تكييف المنهج ليواكب احتياجاتهم، ويشبع طموحاتهم. كما عرض لاستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم، وفئاتها المتعددة وكيفية تشخيصها، والتدريس المناسب لكل فئة، وبخاصة للطلاب ذوي النشاط الزائد. وعرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي صعوبات الاتصال والتوحديين، وكيفية التعرف عليهم، وتنظيم بيئاتهم التعليمية، والتدريس الذي يحاول أن يقوم إعاقاتهم ويصحح مسار تلك الإعاقة. وتعرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي الإعاقات السلوكية علي اختلاف فئاتها، وعرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وتناول كيفية التدريس للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، كما عرض الكتاب لكيفية التدريس للطلاب ذوي الإ... البصرية، وأخيراً عرض الكتاب كيفية التدريس لذوي الإعاقات الجس... والطبية، ودعمنا في نهاية الكتاب ملاحق تختص بالمبادئ والقواعد الأ... الخاصة بالتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. فضلاً عن ملحق يشمل المن... والهيئات ذات الصلة الوثيقة بمجال التربية الخاصة، ومواقعها علي ... المعلومات الدولية، وتم إدراج المصطلحات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاص...

الناشر